

Koulukiusaaminen ja koulukiusaamiseen osallistumiseen yhteydessä olevat sosiaalisen pääoman tekijät 8.- ja 9.-luokkalaisilla

Outi Kolehmainen
Pro gradu -tutkielma
Kevät 2019
Sosiaalityön koulutusohjelma
Lapin yliopisto

Lapin yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Työn nimi: Koulukiusaaminen ja koulukiusaamiseen osallistumiseen yhteydessä olevat sosiaaliset pääoman tekijät

Tekijä: Outi Kolehmainen

Koulutusohjelma/oppiaine: Sosiaalityö

Työn laji: Pro gradu -työ X Sivulaudaturtyö _ Lisensiaatintyö _

Sivumäärä: 85 + liitteet

Vuosi: 2019

Tiivistelmä:

Pro gradu -tutkielman tavoitteena oli kuvata koulukiusaamista 8.- ja 9.-luokkalaisten keskuudessa ja selvittää, mitkä sosiaalisen pääoman tekijät ovat yhteydessä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Tutkimuksen käsitteellisenä viitekehyksenä oli sosiaalinen pääoma. Tutkimusaineistona oli Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen 8.- ja 9.-luokkalaisille tekemä Kouluterveyskysely 2015. Tutkimusaineisto analysoitiin SPSS-ohjelmalla käyttämällä ristiintaulukointia ja logistista regressioanalyysia. Tutkimuksessa pohdittiin myös tutkimuseettisiä lähtökohtia.

Ristiintaulukoinnin avulla selvitettiin 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien koulukiusaamisen ja koulukiusaamiseen osallistumisen yleisyyttä sekä heidän kokemia koulukiusaamisen muotoja. Tuloksia kuvattiin ristiintaulukoinnilla. Tulokset osoittavat, että vastaajista 25,6 % koki koulukiusaamista ja koulukiusaamiseen osallistui 21,6 % kuluneen lukukauden aikana. Sukupuolittaista jakaumaa tarkasteltaessa pojat sekä kokivat enemmän koulukiusaamista että osallistuivat enemmän koulukiusaamiseen kuin tytöt.

Koulukiusaamisen muotoja tarkastellessa tutkimus osoitti, että suora kiusaamisen muoto, joka ilmenee verbaalisesti nimittelyn, naurunalaiseksi tekemisen ja loukkaavasti kiusoittelun muodossa oli yleisin kiusaamisen muoto. Tyttöjen ja poikien välillä ilmeni kiusaamisessa eroja siten, että tytöt kiusasivat pääasiassa epäsuorasti ja verbaalisesti, pojat suorana fyysisenä toimintana.

Logistisen regressioanalyysin avulla tutkittiin sosiaalisen pääoman yhteyttä 8.- ja 9.-luokkalaisten koulukiusaamiseen osallistumiseen. Kiusaamiseen osallistumisen kannalta merkittävien tekijä oli tutkimuksen mukaan se, osallistuiiko nuori rikkeiden ja rikosten tekemiseen. Myös koulukiusaamisen kokeminen erottui tuloksista selkeästi koulukiusaamiseen osallistumisen riskiä kasvattavana tekijänä. Muita huomiota kiinnittäviä riskitekijöitä olivat ei ydinperheessä eläminen ja se, jos oppilas ei kokenut saavansa opettajalta tukea.

Avainsanat: nuoret, koulukiusaaminen, koulukiusaamiseen osallistuminen, sosiaalinen pääoma

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi X

Sisällys

| | |
|---|----|
| 1 Johdanto..... | 1 |
| 2 Koulukiusaaminen tutkittavana ilmiönä..... | 4 |
| 2.1 Koulukiusaamisen määritelmä | 4 |
| 2.2 Koulukiusaamisen ilmeneminen | 9 |
| 2.3 Koulukiusaamisen erilaiset muodot | 15 |
| 3 Sosiaalinen pääoma käsitteellisenä viitekehyksenä | 17 |
| 3.1 Sosiaalisen pääoman käsite | 17 |
| 3.2 Nuorten sosiaalisen pääoman lähteet..... | 23 |
| 3.3 Nuorten sosiaalisen pääoman tekijät | 26 |
| 4 Tutkimuksen toteuttaminen | 31 |
| 4.1 Tutkimuskysymykset..... | 31 |
| 4.2 Tutkimusaineisto ja aineiston analyysimenetelmät | 31 |
| 4.3 Tutkimuksen eettisyys | 38 |
| 5 Koulukiusaaminen 8.- ja 9.-luokkalaisten keskuudessa | 44 |
| 5.1 Koulukiusaamisen ja siihen osallistumisen yleisyys yläkouluikäisillä | 44 |
| 5.2 Yläkoululaisten kokemat koulukiusaamisen muodot | 47 |
| 6 Sosiaalisen pääoman tekijöiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen | 53 |
| 6.1 Rakenteellisten tekijöiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen..... | 53 |
| 6.2 Asenteellisten tekijöiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen..... | 58 |
| 6.3 Toiminnallisten tekijöiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen | 63 |
| 7 Pohdinta | 74 |
| Lähteet..... | 79 |
| Liitetaulukot..... | 86 |
| Liite: Kyselylomake | 89 |

Taulukkoluetelo

| | |
|---|----|
| Taulukko 1. Sosiaalisen pääoman lähteet (N=31). (Ellonen ja Korkiamäki 2006, 229.) | 24 |
| Taulukko 2. Sosiaalisen pääoman ilmeneminen (N=31). (Ellonen & Korkiamäki 2006.).. | 26 |
| Taulukko 3. 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien kokemus kiusatuksi tulemisesta..... | 44 |
| Taulukko 4. 8.- ja 9.- luokkalaisten koulukiusaamiseen osallistuminen | 46 |
| Taulukko 5. 8.- ja 9.-luokkalaisten kokemat koulukiusaamisen muodot..... | 48 |
| Taulukko 6. 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien kokemat koulukiusaamisen muodot | 51 |
| Taulukko 7. Sosiaalisen pääoman rakenteellisten tekijöiden osalta logistisessa regressiomallissa käytettyjen muuttujien luokittelu ja koodaus. | 54 |
| Taulukko 8. 8.- ja 9.- luokkalaisten sosiaalisen pääoman rakenteellisten tekijöiden riski koulukiusaamiseen osallistumisessa. | 55 |
| Taulukko 9. Sosiaalisen pääoman asenteellisten tekijöiden osalta logistisessa regressiomallissa käytettyjen muuttujien luokittelu ja koodaus | 60 |
| Taulukko 10. 8.- ja 9.-luokkalaisten sosiaalisen pääoman asenteellisten tekijöiden riski koulukiusaamiseen osallistumisessa. | 61 |
| Taulukko 11. Sosiaalisen pääoman toiminnallisten tekijöiden logistisessa regressiomallissa käytettyjen muuttujien luokittelu ja koodaus. | 66 |
| Taulukko 12. 8.- ja 9.-luokkalaisten sosiaalisten suhteiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen..... | 67 |
| Taulukko 13. 8.- ja 9.- luokkalaisten sosiaalisen kontrollin yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen..... | 70 |
| Taulukko 14. 8.- ja 9.-luokkalaisten osallisuuden ja/tai osallistumisen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen. | 72 |

Liitetaulukkoluettelo

| | |
|--|----|
| Liitetaulukko 1. 8.- ja 9.-luokkalaisten koulukiusaamiseen osallistuminen | 86 |
| Liitetaulukko 2. Faktorianalyysi Kouluterveyskysely 2015, kysymyspatteristo 91 | 86 |
| Liitetaulukko 3. 8.- ja 9.-luokkalaisten huumaavien aineiden käyttö viimeisen 30 päivän aikana. | 87 |
| Liitetaulukko 4. 8.- ja 9.-luokkalaisten huumeiden käyttämismäärien yhteys kiusaamiseen osallistumiseen..... | 87 |
| Liitetaulukko 5. 8.- ja 9.-luokkalaisten isäsuhteen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen. | 87 |
| Liitetaulukko 6. 8.- ja 9.-luokkalaisten äitisuhteen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen..... | 88 |

1 Johdanto

Sosiaalityön periaatteisiin kuuluu vahvasti vaikeissa elämäntilanteissa ja sosiaalisissa ongelmassa olevien asiakkaiden hyvinvoinnin turvaaminen. Hyvinvointia turvataan yksilötasolla, jolloin tavoitteena on palveluiden ja tukien avulla saada asiakkaiden tarpeita tyydytettyä riittävästi. Samaan aikaan yhteiskunnan rakenteista lähteviin epäkohtiin pyritään vaikuttamaan tuomalla esille niitä epäkohtia, jotka heikentävät hyvinvointia. (Kananoja ym. 2011, 21–24.)

Hyvinvoinnin rakentumisen tarkastelussa tutkimuskirjallisuuteen nojautuen tein havainnon, että mitä aikaisemmassa elämänvaiheessa hyvinvointiin vaikuttavat tekijät ovat rakentuneet parhaalla mahdollisella tavalla, sitä hyvinvoivempi ihminen on ja kykenevämpi hallitsemaan omaa elämäänsä myös myöhemmässä vaiheessa (esim. Hamarus 2012, 88–89; Silva ym. 2013, 6821). Elina Nivala (2006, 104–105) kirjoittaa, että koululla on tärkeä merkitys nuoren elämässä, koska siellä opitaan niitä taitoja ja keinoja, joita yhteiskunnassa tarvitaan. Sirkku Aho (1997, 9, 18–19) toteaa, että vuorovaikutussuhteiden kautta syntyy minäkuva ja minäkäsitys, jotka vaikuttavat erityisesti elämänhallintaan. Minäkäsityksen muodostumiseen vaikuttavat menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden kokemukset ja havainnot.

Edellä mainittujen näkemysten ja tutkimuksien myötä kiinnostuin tarkastelemaan koululaisten hyvinvointia heikentäviä tekijöitä tarkemmin. Hyvinvointia heikentävien tekijöiden tunnistaminen voi tukea sosiaalityöntekijöitä löytämään nuoren kanssa hyvinvointia lisääviä tekijöitä. Yksi koululaisten hyvinvointia heikentävä tekijä on koulukiusaaminen (Hamarus 2012, 88–89), joka koskettaa jollain tapaa monia koululaisia: osa koululaisista osallistuu kiusaamiseen, osa on kiusaamisen kohteena ja osa sivustaseuraajana.

Perehtyessäni koulukiusaamiseen tutkimuksien myötä ilmeni, että koulukiusaamista on selvitetty eri tavoin. Tarkasteluissa on mietitty, mitä seurauksia kiusaamisella on ja mitä keinoja kiusaamisen estämiseksi voisi olla. Tutkimuksissa kiusaamisen ilmiötä on tarkasteltu usein kiusatun näkökulmasta (esim. Mäntylä ym. 2013). Tutkimuksien myötä koulukiusaamiseen puuttuminen on lisääntynyt 2000-luvulla, mutta edelleen alle viidesosa koulun tiedossa olevista kiusaamistapauksista saadaan loppumaan (Mäntylä ym. 2013, 13).

Tutkimuksellisesti minua kiinnostaa erityisesti tarkastella koulukiusaajan näkökulmasta koulukiusaamiseen osallistumista. Lukiessani Anne Konun (2002, 105–106) väitöskirjaa kiinnitin huomion hänen toteamukseensa: *”kiusaaminen on sosiaalisten suhteiden toimimattomuutta”*. Minua alkoi kiinnostaa, että minkälaisiin asioihin nuoren elämässä kiusaamiseen osallistuminen mahdollisesti liittyy. Käsitteelliseksi viitekehyykseksi tarkastelulle valitsin sosiaalisen pääoman.

Tutkielmani aineistona käytän Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) vuonna 2015 tekemää Kouluterveyskyselyä. Kouluterveyskysely tuottaa tietoa eri ikäisten lasten ja nuorten hyvinvoinnista, terveydestä, koulunkäynnistä ja opiskelusta, osallisuudesta sekä avun saamisesta ja palvelujen tarpeisiin vastaavuudesta. Kouluterveyskysely toteutetaan joka toinen vuosi. Kyselyyn vastataan koulupäivän aikana luokkakyselynä. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja siihen vastataan nimettömästi. Perusopetuksen 8. ja 9. luokkaa käyviltä tietoja on kerätty vuodesta 1996, lukioissa vuodesta 1999 ja ammatillisissa oppilaitoksissa vuodesta 2008 alkaen. Perusopetuksen 4. ja 5. luokkaa käyvät lapset ja heidän huoltajansa ovat olleet mukana tiedonkeruussa vuodesta 2017 alkaen. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019a ja 2019b.) Oma tutkimusaineistoni koskee 8.- ja 9.-luokkalaisten. Tein rajaukseni sen vuoksi, että yläkoulussa nuoret elävät muutoksien aikaa, jolloin myös pohditaan tulevaisuutta ja valitaan tuleva opiskelupaikka. Koulukiusaamiseen osallistuminen ei voi olla vaikuttamatta nuoren hyvinvointiin ja koulussa viihtymiseen. Matti Rimpelä (2008, 14–15) toteaa, että hyvinvoinnin kehitys vaikuttaa oppimistavoitteiden saavuttamiseen. Kiusaamiseen osallistuminen saattaa vaikuttaa nuoren identiteettiin ja elämään myöhemmässäkin vaiheessa.

Tutkielman tavoitteena on kuvata koulukiusaamista 8.- ja 9.-luokkalaisten keskuudessa ja selvittää, mitkä sosiaalisen pääoman tekijät ovat yhteydessä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Tutkielmani rakentuu seuraavasti. Toisessa luvussa tuon esille koulukiusaamisen ilmiötä eri tutkijoiden näkemyksien pohjalta. Luvun alussa käsittelen ensin koulukiusaamisen historiaa ja käsitettä. Sen jälkeen olen syventynyt tarkastelemaan koulukiusaamisen ilmenemistä ja erilaisia muotoja. Kolmannessa luvussa käsittelen sosiaalisen pääoman käsitettä. Tarkastelen sosiaalisen pääoman historiaa ja käsitteen määrittelyä eri tutkijoiden mukaan.

Tuon esille nuorten sosiaalisen pääoman lähteitä ja sosiaalisen pääoman tekijöitä. Neljännessä luvussa esittelen tutkimukseni toteuttamista. Siinä esittelen tutkimuskysymykseni, käyttämäni tutkimusaineiston, tutkimusmenetelmät ja tutkimukseen liittyvät tutkimuseettiset lähtökohdat. Luvut 5 ja 6 ovat tutkielmani empirialukuja, joissa vastaan tutkimuskysymyksiini. Tutkielmani päätän lukuun 7, jossa käyn läpi tutkielman toteuttamista ja pohdin saamiani tutkimustuloksia.

2 Koulukiusaaminen tutkittavana ilmiönä

2.1 Koulukiusaamisen määritelmä

Tässä luvussa tuon koulukiusaamisen ilmiötä esille ensin avaamalla koulukiusaamisen käsitettä, sen jälkeen tarkastelen koulukiusaamisen erilaita ilmenemistä ja lopuksi tuon esille erilaisia koulukiusaamisen muotoja eri tutkijoiden tulkintojen mukaan.

Tutkittavanani oleva koulukiusaaminen ei ole mikään uusi ilmiö. Dan Olweus (1992, 1) mainitsee, että sitä on ollut varmasti aina. Tämän voi päätellä kirjoista ja lapsille kerrotuista tarinoista. Myös yli 10 vuotta koulukiusaamista tutkinut David Thompson ym. (2002, 1) toteavat, että kiusaaminen on ollut jo pitkän aikaa osa koulukulttuuria. Christina Salmivalli (2010, 17) kirjoittaa, että kiusattujen peruskouluikäisten lasten osuus useimpien tutkimuksien mukaan tutkimusmenetelmästä riippuen on 5–15%. Omakohtaisia kokemuksia kiusaamisesta tai sen näkemisestä löytyy varmaan useimpien koulunsa päättäneiden muistoista.

Vaikka kiusaaminen näyttäisi olleen aina läsnä koulumaailmassa ja vaikuttavan monin tavoin ihmisten elämään, tieteellistä tutkimusta tästä ilmiöstä on tehty vasta 1970-luvun alusta lähtien (Salmivalli 2010, 22; Thompson ym. 2002, 1). Thompson ym. (2002, 1) kirjoittavat, että tutkimusta on ollut vaikea tehdä muun muassa siitä syystä, että kiusaaminen on koettu vaikeaksi määritellä ja jopa koulut eivät ole halunneet myöntää kouluissaan tapahtuvaa kiusaamista peläten leimaantumistaan.

Historiallisesti tarkasteltuna tutkimuksen alulle panijaksi voidaan mainita Dan Olweus, joka vaikutti aluksi Ruotsissa ja sen jälkeen Norjassa. Suomessa tähän ilmiöön paneuduttiin tutkimuksen valossa 1980-luvulta alkaen. Uranuurtajina toimivat muun muassa Kirsti Lagerpetz ja Kaj Björkqvist. (Salmivalli 1998, 5.) Koulukiusaamisen tutkiminen levisi 1980- ja 1990-luvun alussa myös muihin maihin kuten Japaniin, Kanadaan, Englantiin, Yhdysvaltoihin ja Australiaan (Olweus 1992, 1).

Vaikka koulukiusaamiseen liittyvää tutkimusta on tehty suhteellisen vähän aikaa, tutkimuskirjallisuutta löytyy paljon. Tutkielmaa tehdessäni voin perehtyä vain osaan tästä valtavasta määrästä teoksia. Rajaan käyttämäni tutkimuskirjallisuuden mahdollisimman tuoreeseen ja

pääasiassa Pohjoismaissa tehtyihin tutkimuksiin. Tähän päädyin sen vuoksi, että tutkimuskirjallisuutta lukiessani huomasin, että eri kielissä on käsitteellistä eroa kiusaamista tarkoittavilla sanoilla. Myöskin määritelmässä painotetaan eri tekijöitä (Hamarus 2006, 47; Hamarus & Kaikkonen 2011, 60–61; Macklem 2003, 35–36; Thelin 2003, 28).

Koulukiusaamisen käsitteen määrittelyssä tarkastelen aluksi koulukiusaamisen tutkimuksen alulle panijan Dan Olweuksen koulukiusaamisen määritelmää, joka on luonut pohjaa myös muille määrittelyille ja jota käytetään usein kansainvälisissä tutkimuksissa (Hamarus & Kaikkonen 2011, 58–59). Määritelmää käymällä läpi yksityiskohtaisemmin koulukiusaamisen merkitys ja vaikutus avautuvat paremmin. Määritelmä on seuraava: *”yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on toistuvasti tai pidempään alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille.”* (Olweus 1992, 4.)

Koulukiusaamisen määritelmää tehtäessä Olweus (1992) kiinnitti huomiota ilmausta kuvaaviin sanoihin ja niiden merkityksiin sekä itse teon merkitykseen. Pohjoismaista Norjassa ja Tanskassa sanaa ”mobbing” käytetään kiusaajan ja uhrin ongelmista. Ruotsissa ja Suomessa vastaava sana on ”mobbing”. Sanat juontuvat englannin kielestä sanavartalosta ”mob”, joka viittaa suureen nimettömään, ahdistelua harrastavaan ihmisjoukkoon. Kuitenkin kiusaamista tapahtuu myös yhden henkilön tekemänä ja termiä on sen alkuperäisestä merkityksestä huolimatta käytetty kuvaamaan myös yhden henkilön toteuttamaa kiusaamista, ahdistelua ja piikittämistä. Olweus käyttääkin määritelmässään kiusaamisen käsittävän molemmat tilanteet. (Mt., 4–5.)

Suomessa koulukiusaamisesta käytetään useita termejä, kuten kiusaaminen, ryhmäväkivalta, kouluväkivalta, mobbaus, ja aggressiivinen käyttäytyminen (Hamarus 2006, 48; Hamarus & Kaikkonen 2011, 59). Tutkielmassani käytän termiä koulukiusaaminen, koska kyseistä termiä on käytetty myös tutkimusaineistossani Kouluterveyskyselyssä 2015.

Koulukiusaamisen määrittelyä avatessaan Olweus (1992, 4) korostaa negatiivisten tekojen tarkoituksenmukaisuutta. Hän kirjoittaa, että teon taustalla on tahallinen tarkoitus tuottaa toiselle vammoja tai epämiellyttävää oloa. Tämä Olweuksen mainitsema kiusaamisen tarkoituksenmukaisuus korostuu myös myöhemmin käytetyissä koulukiusaamisen määrittelyissä

(esim. Hamarus 2008, 12; Salmivalli 2010, 17, Kämppe ym., 2010, 87, Kouluterveyskysely 2015).

Koulukiusaamisen määritelmään liitetyt negatiiviset teot ovat saaneet kuitenkin myös kritiikkiä. Esimerkiksi Tomi Kiilakosken (2009, 34–35) tekstissä ilmenee, että koulukiusaaminen on laaja käsite, joka näyttää helposti kattavan myös väkivallan teot. Hän kirjoittaa, että jos koulussa kaikki negatiiviset teot tulkitaan kiusaamiseksi, jäävätkö varjoon vakavammat väkivaltaiset teot, joilla on vakavammat seuraukset. Hän huomauttaa, että koulussa ilmenevä väkivalta on tärkeää nostaa esille selkeästi ja sitä on kutsuttava väkivallaksi. Tällöin tekoja ei vähätellä ja niihin voidaan puuttua oikealla tavalla. Myös Hamarus ja Kaikkonen (2011, 59) toteavat, että kiusaamisen määrittelyllä on merkitystä, jotta kaikkea ihmisten välisiä konflikteja tai kielteistä käyttäytymistä ei katsota kiusaamiseksi. Väkivallan määrittelystä he kirjoittavat, että väkivaltaa on määritelty ruumiilliseksi pakottamiseksi tai vahingoittamiseksi.

Koulukiusaamisen ja kouluväkivallan eroa voidaan tulkita myös rikoslain 21. luvun kautta. Rikoslaisissa väkivalta määritellään henkeen ja terveyteen kohdistuvana rikoksena. Kyseinen rikos käsittelee eriasteisia pahoinpitelyjä, tappeluita ja henkirikoksia (Rikoslaki 19.12.1889/39 21 luku). Näissä väkivallan määrittelyissä näyttäisi korostuvan, että kiusaamiseen erottavana tekijänä on tahallisen voimakkaamman ja vahingoittavamman teon aiheuttaminen toiselle.

Koulukiusaamisen määrittelyssä nousee esille negatiivisten tekojen lisäksi voimasuhteiden tasapainottomuus, jolla tarkoitetaan sitä, että negatiivisen teon kohteena olevalla on vaikea puolustautua tilanteessa ja hän on avuton kiusaajiensa edessä (Olweus 1992, 4–5). Hamarus (2008, 13) mainitsee kiusaajan vallantavoittelun merkityksestä, että kiusattu saa kielteistä, halveksivaa ja alistavaa suhtautumista osakseen. Tämän pohjalta Olweus toteaa, että tilanteet, joissa kaksi suunnilleen yhtä vahvaa oppilasta tappelee tai riitelee keskenään, ei määritellä kiusaamistilanteiksi (mt., 4–5).

Kiusaamistilanteiden toistuvuus ja pitkäkestoisuus nousevat olennaiseksi tekijäksi Olweuksen kiusaamisen määrittelyssä. Olweus (1992) mainitsee kuitenkin, että hänen mielestään kyllä yhdenkin kerran toteutettua tekoa voidaan pitää kiusaamisena, mutta hän haluaa tässä

kohtaan poistaa satunnaiset harmittomat negatiiviset teot, jotka voivat kohdistua satunnaisesti eri ihmisiin. (Olweus 1992, 5.) Hamarus (2008, 13) käsittelee tätä määrittelevää tekijää teoksessaan hieman tarkemmin ja toteaa, että on mahdotonta sanoa, missä kohtaan kiusaamiseksi nimetyt teot ovat jatkuneet niin pitkään ja toistuvasti, että voidaan puhua pitkään kestäneestä toistuvasta kiusaamisesta. Väitöskirjassaan Hamarus (2006, 51) kuitenkin tuo esille, että usein tutkimuksissa kiusaamisen kriteereinä pidetään vähintään puoli vuotta jatkunutta ja vähintään kerran viikossa toistunutta kielteistä toimintaa. Myöhemmin Päivi Hamarus ja Pauli Kaikkonen (2011, 58) kritisoivat jatkuvuuden ja toistuvuuden kriteereitä todetessaan, että edellä mainitut piirteet (pitkäkestoisuus ja toistuvuus) voivat jopa estää kiusaamisen havaitsemisen ja puuttumisen kiusaamisen alkuvaiheessa. Yksilölliset kokemukset, vaikutukset ja seuraukset ovat oleellisempia kiusaamisen määrittelyssä (Hamarus 2006, 51). Nämä Hamaruksen oleellisemmat kiusaamiseen käsitteeseen liittyvät määrittelyt nousevat tutkielmassani esille, koska tutkimusaineistonani käyttämässä Kouluterveyskyselyssä 2015 oppilaat ovat vastanneet kyselyyn omien kokemusiansa pohjalta.

Tarkastellessani koulukiusaamisen määrittelyssä toistuvuuden ja jatkuvuuden tulkintaa tehtyjen päätösten valossa ilmeni tulkinnanvaikeutta aluehallintoviraston ratkaisuissa. Niina Mäntylä ym. (2013, 22) kirjoittavat kahdesta eri koulukiusaamiseen liittyvästä aluehallintoviraston päätöksestä. Niissä todetaan, että koulukiusaamisen kriteerit eivät täyttyneet käsiteltyissä tapauksissa, koska teoilta puuttui jatkuvuus ja toistuvuus. Kuitenkin tilanteita oli käsitelty koulussa ja Mäntylä ym. toteavat, että kiusaamisen tyyppipiirteet täyttyivät molemmissa tilanteissa, vaikka päätöksissä ne eivät täyttyneet. Toistuvuus ja jatkuvuus kiusaamisen kriteereinä näyttävät näiden pohjalta olevan haastava todentaa jokaisessa tapauksessa.

Koulukiusaamisen käsitteen selkeyttämiseksi ilmiöön liittyvää määrittelyä on tarkasteltu ja muokattu Olweuksen määritelmän pohjalta vuosien saatossa eri tavoin. WHO on vuosina 1994–2010 toteutettujen koululaistutkimuksen yhteydessä määritellyt koulukiusaamista seuraavasti: *“Kiusaamista on, kun yksittäinen oppilas tai oppilasjoukko sanoo tai tekee ilkeitä ja epämiellyttäviä asioita toiselle oppilaalle. Kiusaamista on myös se, että jotain oppilasta ärsytetään toistuvasti tavalla, josta hän ei itse pidä ja se, että oppilas jätetään tarkoituksellisesti asioiden ja tapahtumien ulkopuolelle. Kiusaamista ei ole se, että kaksi suunnilleen*

saman vahvuista koululaista riitelee tai tappelee keskenään. Kiusaamista ei myöskään ole se, että oppilasta kiusoitellaan leikkimielisesti.” (Kämppe ym., 2010, 87.)

Tutkielmassani käyttämässä Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen vuonna 2015 tekemässä Kouluterveyskyselyssä määritelmä koulukiusaamiselle on hyvin samantapainen WHO:n määritelmän kanssa. Siinä koulukiusaaminen on määritelty seuraavasti: *”Kiusaamisella tarkoitetaan tässä sitä, kun toinen oppilas tai ryhmä oppilaita sanoo tai tekee epämiellyttäviä asioita jollekin oppilaalle. Kiusaamista on myös se, kun oppilasta kiusoitellaan toistuvasti tavalla, josta hän ei pidä. Kiusaamista ei ole se, kun kaksi suunnilleen saman vahvuista oppilasta riitelevät”.* (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2017.)

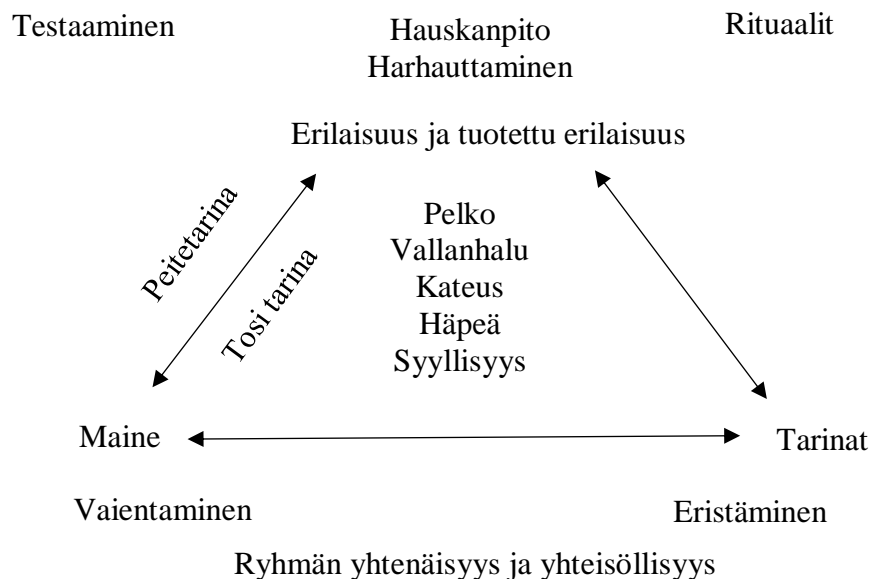
Edellä mainittujen määritelmien myötä näkee, että koulukiusaaminen ymmärretään systemaattiseksi teoksi, jota voidaan tuottaa eritavoin ja josta on epämiellyttäviä ja negatiivisia vaikutuksia kiusatuksi joutuvalla. Tämän vuoksi on tärkeä havaita, että koulukiusatulla voi olla erilaisia traumoja kiusaamisesta pitkään (Hamarus 2008, 79). Kiusatun omakohtaiset kokemukset eivät kuitenkaan ole ainoita koulukiusaamisen seuraamuksia. Päivi Hamarus (2008, 79) mainitsee, että koulukiusaamisen näkeminen ja siihen puuttumattomuus voivat aiheuttaa syyllisyyden tunteita. Nämä tunteet voivat säilyä muistissa pitkään aikuisuuteenkin asti. Koulukiusaajakaan ei pääse helpolla, koska usein kiusaajan aggressiivinen käytös ilmenee aikuisiälläkin aiheuttaen hankaluuksia eri tavoin (Olweus 1992, 25). Maili Pörhölä (2008, 97) kirjoittaa, että koulukiusaajat näyttävät käyttäytyvän myöhemmin elämässään tuhoisasti ympärillään olevia ihmisiä ja yhteiskuntaa kohtaan. Marta Angélica Iossi Silvan ym. (2013, 6821) mukaan kouluyhteisössä kehittyvät sosiaaliset taidot ja opitaan käyttäytymiseen liittyviä rajoja. Tämän mukaan nuori oppii ymmärtämään, miten toista kuuluu kohdella. Silva ym. (2013) toteavat, että kokonaisuudessaan kouluyhteisöllä on tärkeä merkitys nuoren hyvinvoinnin rakentumisessa.

Tärkeä havaintoni tutkimuskirjallisuuden tarkastelussa on, että koulukiusaamisen määrittelyssä ilmeneviä seikkoja voidaan painottaa koulukohtaisesti, kunnittain ja eri maiden välillä eri tavoin esimerkiksi teon toistuvuuteen tai vakavuuteen liittyvissä tekijöissä. Tällöin kou-

lukiusaamisen käsitteen ymmärtäminen voi muodostua hieman erilaiseksi. Tässä tutkielmasani koulukiusaamisen käsitteen määrittely pohjautuu Kouluterveyskyselyn 2015 määrittelyyn, jota olen tarkentanut Päivi Hamaruksen tulkinnalla.

2.2 Koulukiusaamisen ilmeneminen

Koulukiusaamisen käsitteen avaamisen myötä havainnoin, kuinka monimuotoista koulukiusaamiseen osallistuminen voi olla. Huomasin myös, että koulukiusaamista voi ilmetä eri tavoin (myös Hamarus & Kaikkonen 2011, 60). Tässä luvussa tarkastelen ilmiön ilmenemistä pääasiassa Hamaruksen (2008) näkemystä mukaillen. Kiusaamisen syntymiseen ja ylläpitämiseen vaikuttavia taustatekijöitä tarkennan muun muassa Thompsonin ym. (2002) teoksen mukaan. Kuviossa 1 esitän Päivi Hamaruksen (2008) tavan kuvata koulukiusaamiseen liittyviä erilaisia tekijöitä.



Kuvio 1. Koulukiusaaminen ilmiönä (Hamarus 2008)

Hamaruksen (2008) mukaan kiusaamisessa on kyse siitä, että kiusaaja kehittää peitetarinan, jonka avulla muut tietävät ketä kiusataan, miten kiusataan, mistä kiusataan ja kuka kiusaa. Peitetarinan avulla kiusaaja peittää todellisen syynsä kiusaamiselle. Peitetarinan taustalla oleva tositarina kuvaa sitä, miten kiusaaminen syntyy, miten sitä tuotetaan, pidetään yllä ja miksi näin tehdään.

Kiusaamisen syntymisen taustalla voi olla pelkoa, kateutta, vallanhalua, häpeää tai syyllisyyttä (Hamarus 2008, 30). Kiusaajan ominaisuuksista Sirkku Aho ja Kaarina Laine (1997, 13) kirjoittavat, että kiusaajalla on fyysinen vahvuus, sosiaalisten taitojen ja itsetunnon heikkous. Kiusaajat ovat usein myös koulunkäynnissä alisuoriutujia tai häiriköitä, rehvastelevia ja itsevarmoja. Gayle L. Macklem (2003, 35) puolestaan toteaa, että kiusaajat hakevat arvostusta, saavat tyydytystä vallastaan ja tekonsa aiheuttamasta mielipahasta kiusattua kohtaan, eivätkä ota vastuuta kaikista teostaan. Näiden edellä mainittujen tulkintojen perusteella näyttäisi muodostuvan kuva, että kiusaajalta puuttuu kyky asettua toisen asemaan, ymmärtää tekojensa seuraukset ja tuntee myötätuntoa toisia kohtaan. Sen sijaan kiusaajan omilla tavoitteilla, omalla arvolla, itsekkyydellä ja omien tarpeiden tyydyttämisellä on kiusaamisen taustalla suuri merkitys. Näiden havaintojen perusteella näyttää, että kiusaajan hyvinvoinnissa on jotain vajeita, joita hän haluaa paikata kiusaamisessa syntyvällä mielihyvällä.

Tarkasteltaessa kiusaajan tavoitehakoisuutta tutkijoiden ymmärryksen mukaisesti kiinnittyy huomio siihen, mistä tavoitehakoisuus on syntynyt ja mikä taustalla mahdollisesti voi vaikuttaa opittuihin malleihin ja toimintatapoihin. Thompson ym. (2002, 17–18) nostavat esille huomion lapsuuden opituista käyttäytymismalleista. He kirjoittavat, että tutkimuksissa on viime aikoina kiinnitetty huomioita siihen, että lapsen kasvatustavat jo ennen kouluikää voivat vaikuttaa kiusaamiseen osallistumiseen. Jos lasta ei ole opetettu hallitsemaan aggressiivista käytöstään ja osoiteta soveliaita keinoja aggressiivisuutensa purkamiseen, tämä voi näkyä koulussa siinä, miten lapsi kohtelee muita luokkatovereita.

Ken Rigby (2005, 150) viittaa Harriksen¹ tutkimukseen kirjoittaessaan, että jotkut tutkijat ovat kritisoineet kodin vaikutusta lapsen kodin ulkopuoliseen käyttäytymiseen. Näiden tutkijoiden näkemysten mukaan kodin vaikutukset ovat heikkoja kodin ulkopuoliselle käyttäytymiselle. Rigbyn tutkimuksen mukaan kuitenkin vanhempien ja myöhemmässä vaiheessa koulukavereiden ja opettajien odotukset tai kiusaajan oletukset odotuksista voivat vaikuttaa tukevasti tai ehkäisevästi kiusaamiseen (mt., 157–159). Esimerkiksi, jos vanhemmat odottavat nuorensa saavuttavan tietynlaista tulosta koulussa, eikä nuori kykene siihen, voi nuorelle syntyä pettymyksen tunnetta ja mielipahaa. Tällaisessa tilanteessa, jos luokkakaveri saakin

¹ Harris, J. R. (1998): *The Nurture Assumption*. Free Press. New York.

parempia tuloksia kuin nuori, voi nuori kokea kateutta, joka saattaa altistaa nuorta kiusaamaan toista.

Aggressiivisesta käyttäytymisestä toista kohtaan tutkimukset osoittavat, että kiusaajalla on positiivinen asenne aggressiivisuuteen. (esim. Macklem 2003, 35; Salmivalli 1998, 60; Olweus 1992, 29–30). Macklem (2003, 36) mainitsee, että aggressiiviset opiskelijat löytävät toinen toisensa ja sen kautta saavat lisää tukea kiusaamiseen aloittamiselle ja jatkumiselle.

Hamarus (2008, 27) tuokin esille tutkimuksessaan yhteisön ja yhteisöllisyyden merkitystä. Hän tarkastelee erityisesti yhteisöön liittyviä arvostuksia ja vaikutuksia kiusaamisen edistämässä tai ehkäisemisessä. Yhteisöjen vaikutuksien tarkastelussa on mielekästä kiinnittää huomiota siihen, että yhteisöjä voi olla erilaisia. Yhteisöihin voidaan liittyä vapaaehtoisesti tai ei vapaaehtoisesti (Ellonen & Korkiamäki 2006, 223). Vapaaehtoisessa liittymisessä koostuu oma arvomaailma. Yhteisössä jäsenet kannattavat samanlaisia arvoja ja kokevat yhteyttä sen kautta. (Pörhölä 2008, 94.) Tällaisessa yhteisössä kiusaaminen todennäköisemmin voi kohdistua ryhmän ulkopuolisiin henkilöihin ennemmin kuin ryhmän sisällä oleviin.

Yhteisöissä, joihin liittymistä ei voi valita, tilanne muuttuu toisenlaiseksi. Esimerkiksi kouluyhteisöissä erilaiset ja eritaustaiset ihmiset erilaisten arvojensa kanssa ovat tekemisissä päivittäin pitkän aikaa. Kouluyhteisöissä kohtaavat niin nuoret, opettajat kuin muutkin yhteisöön kuuluvat henkilöt. Näissä erilaisissa vuorovaikutussuhteissa elävien nuorten kesken kiusaamisen syntymisen ja ylläpysymiseen vaikuttavat monet tekijät. (Eriksson 2001, 27–30; Thompson ym. 2002, 17–18; Macklem 2003, 26; Pörhölä 2008, 94). Macklem (2003, 26) mainitsee, että koulun ilmapiiri ja koulu ympäristönä vaikuttavat kiusaamisen syntyyn. Hän mainitsee, että tähän vaikuttaa muun muassa kurinpito, käytettävissä olevat resurssit, viestintäkanavat, tukipalvelut ja moraali. Näitä Macklemin mainitsemia tekijöitä tarkastellessa voidaan havaita, että arvoilla ja sosiaalisilla suhteilla on merkitystä koulukiusaamisen alkamisessa, osallistumisessa ja ylläpysymisessä.

Kouluyhteisöjen arvoja ja toimintamallia lähemmin tarkasteltaessa voidaan havaita, että koulukiusaamisen muodostumisessa on jotain yhteneväisiä tekijöitä. Koululaiset näyttävät usein

pyrkivän luomaan yhteisöllisyyttään muun muassa samankaltaisesti pukeutumalla, puhumalla ja harrastamalla. Koululaisten kohdalla kiusatuksi helpoimmin joutuu tämän näkökulman mukaan henkilö, joka poikkeaa kouluyhteisönsä kulttuurisista arvostuksista esimerkiksi vaatetuksensa, perhetaustastansa, osaamisensa tai osaamattomuuden vuoksi (Hamarus 2008, 29). Aho ja Laine (1997, 13) toteavat, että vaikka laajoja yleistyksiä ei voida tehdä kiusattujen ominaisuuksista, jotka altistaisivat kiusaamiselle, usein kiusatun poikkeava ominaisuus tai käytös ärsyttää muita. Lisäksi he mainitsevat, että kiusatut ovat usein sosiaalisilta taidoilta ja itsetunnoltaan heikompia kuin muut.

Ahon ja Laineen toteamusta tukee Olweuksen (1992, 41–44) tulkinta kiusatun ominaispiirteistä tai kiusaamiselle altistumiseen mahdollisesti johtavista syistä. Hän mainitsee kiusatun mahdollisena tuntomerkkinä arvosanoissa olevan hyvän keskitasoisen tai heikon oppilaan sekä aikuisten kanssa joko hyvin tai huonosti toimeentulevan oppilaan. Hamarus (2006, 111) tuo saman näkemyksen esille kirjoittaessaan kiusaamiselle altistavista mahdollisista syistä. Hän mainitsee muun muassa, että kiusaamisen kohteeksi voi johtua niin varakas kuin köyhäkin oppilas. Näiden kuvausten perusteella näyttää vahvasti siltä, että kiusatuksi voi joutua periaatteessa kuka tahansa oppilas, mutta jonkinlainen poikkeava ominaispiirre voi altistaa helpommin kiusaamiselle.

Kiusaaminen toteutetaan luomalla erilaisuutta ja toiseutta. Hamaruksen (2008, 29) kirjoittaa, että toiseus ei ole oikeaa erilaisuutta vaan toiseus tuotetaan. Sen tarkoituksena on erottaa ryhmästä kiusattu ja leimata hänet toisarvoiseksi. Taustalla voi olla esimerkiksi kateutta, itsetunnon heikkous ja sosiaalisten taitojen puute. Kun kiusaamisen osallistumisen taustalla vaikuttavat nämä asiat, on kiusaajalla tarve Hamaruksen (2008, 29) mukaan kompensoida koettua heikkouttaan vahvistamalla asemaansa, valtaansa ja suosiotansa (myös Thompson ym. 2002, 24).

Koulukiusaamiseen syntyy ja ylläpitämiseen Hamaruksen (2008, 28) mukaan liittyvät testaaminen ja rituaalit. Hänen mukaansa kiusaamisen syntyyyn liittyy aluksi testaaminen, jolloin kiusaaja etsii kiusattavaksi sopivaa uhria testaamalla mahdollisen kohteensa reagoitua. Lisäksi kiusaaja arvioi, miten tilanne vaikuttaa muihin eli lähtevätkö toiset kiusaamiseen mukaan. Jos muut lähtevät mukaan, kiusaaminen voi toteutua.

Kiusaaminen toteutuu erilaisten keinojen avulla, joihin voi liittyä usein tiettyjä rituaaleja. Esimerkiksi luokassa vaihdetaan tavaroita muiden paitsi kiusatun kanssa. Tämä tilanne eristää kiusattua luokkatovereista entisestään. Vaientaminen kuuluu myös usein kiusaamisen rituaaliin. Vaientamisesta yksi esimerkki on luokassa oleva tilanne, jossa kiusattu vastaa tunnilla ja muut alkavat nauraa. Tämä on yksi tehokkaimpia keinoja vaientaa kiusattu. Rituaalit voivat tuottaa kiusatun kustannuksella hauskanpitoa, joka yhdistää kiusaajien ryhmää entisestään. (Hamarus 2008, 31–32.)

Kuviosta 1 voidaan havaita, kiusaaminen ilmiönä on monimuotoinen. Tutkimuskirjallisuutta lukemalla olen havainnut, että ilmiö koskettaa monia koululaisia eri puolilla maailmaa (kts. Riihelä & Kivistö 1989; Hamarus 2008, 79; Olweus 1992; Pörhölä 2008, 95). Ilmiön syntyyn on etsitty syitä, sitä on pyritty kitkemään eri tavoin, mutta edelleen koulukiusaamista tapahtuu. Tämän näkee lehtien kirjoituksista ja koulujen yrityksestä ehkäistä koulukiusaamista esimerkiksi KiVa Koulu -toimenpideohjelmalla (KiVa Koulu 2012). Myös tutkimukset, esimerkiksi maailman terveysjärjestön WHO:n tekemä koululaistutkimus (Health behavior in school-aged children) osoittaa koulukiusaamisen yleisyyden jatkumisen. Maailman terveysjärjestön WHO:n tutkimuksen alullepanija on Dan Olweus (1992). Nykyään tutkimus tehdään lähes 40:ssä eri maassa muutaman vuoden välein (Kämppi ym. 2012, 23).

WHO:n koululaistutkimuksen, jonka tuloksista kirjoittavat Katariina Kämpin ym. (2012), pohjalta tein havaintoja suomalaisten yläkoululaisten kiusattujen ja kiusaamisen osallistujien määrästä ja Suomen tilanteesta tähän tilanteeseen liittyen. Tutkimuksessa on pohjoismaista ja laajemmin kansainvälistä vertailua. Nämä tutkimustulokset osoittavat, että Pohjoismaissa koulukiusaaminen väheni 9.-luokkalaisten keskuudessa vuosien 1994–2002 aikana, mutta jälleen lisääntyi 2010 vuoteen mennessä. Pohjoismaisessa vertailussa Suomessa 9.-luokkalaisten keskuudessa kiusatuksi joutui joka kolmas nuori, minkä johdosta Suomessa kiusaamista koettiin enemmän kuin muissa maissa. Vastaavassa kansainvälisessä vertailussa Liettuassa, Virossa ja Belgiassa kiusatuiksi joutui eniten koululaisia. Suomi sijoittui puolen välin paikkeille. (Mt., 92–93.) Tutkielmassani tarkastelen 8. ja 9.-luokkalaisille tehtyä vuoden 2015 Kouluterveyskyselyä. Tarkastelussani tuon esille muun muassa sitä, kuinka suuri osuus 8.- ja 9.-luokkalaisista Suomessa koki koulukiusaamista tai kiusasi muita.

Kämpin ym. (2012) WHO:n koululaistutkimuksen tuloksien vertailusta näkee, että 9.-luokkalaisten kiusattujen lisäksi myös kiusaamiseen osallistuneiden vertailussa Suomi sijoittui kärkipäähän. 9.-luokkalaisista pojista suurempi osa kuin tytöistä osallistui kiusaamiseen. Vastaavassa kansainvälisessä vertailussa Suomi sijoittui puolen välin paikkeille kiusaamiseen osallistumisessa. (Kämppe ym. 2012, 100–103.) Tämä osoittaa, että kiusaaminen koskettaa monen nuoren elämää.

Kiusaamiseen liittyvät seuraukset eivät kuitenkaan rajoitu ainoastaan nuoruuteen vaan ne voivat jatkua myöhempään elämään. Kirsi Juhila (2008b, 106) kirjoittaa, että aikuisuuteen kuuluvaan elämänhallintaan vaikuttaa se, miten lapsuuden ja nuoruuden kypsyminenprosessi on onnistunut. Aho (1997, 29) yhtyy tähän näkemykseen todetessaan, että vaikka lapsuudessa muodostetaan tietynlainen identiteetti ja minäkäsitys, tähän prosessiin voi vaikuttaa murrosikä. Tuolloin murrosikäisen mukautumistarve ja jäljittelyn tarve toisen tahtoon voi olla suuri. Kiusaaminen tässä vaiheessa voi aiheuttaa kiusatulle henkisiä vaurioita, jotka saattavat tulla myöhemmässä elämänvaiheessa esiin uudestaan vaikuttaen työuraan ja syrjäytymiseen (Hamarus 2008, 79; Pörhölä 2008, 94). Olweuksen (1992, 25–26, 36–37) mukaan koulukiusaajan näkökulmasta tarkasteltuna nuoren kiusaajan aggressiivisuus ja muita positiivisempi asenne väkivaltaan jatkuvat aikuisiälläkin muita todennäköisemmin. Tällöin muun ongelmakäyttäytymisen lisääntyminen on myös todennäköisempää kuin muilla.

Kokonaisuudessaan näyttää, että eri konteksteissa ja kulttuureissa koulukiusaaminen ja sen tunnistaminen voivat muodostua eri tavoin. Kuitenkin yksi merkittävä kaikkia kiusaajia ja kiusattuja koskeva tekijä on se, että kiusaaminen tapahtuu yhteisössä. Tutkielmassani tarkastelun kohteena on kouluyhteisö, jonka merkityksen näen vaikuttavan nuoren elämään monin tavoin.

Seuraavassa luvussa tarkastelen koulukiusaamiseen liittyviä erilaisia muotoja lähemmin. Niiden tarkastelu tukee näkemystäni siitä, kuinka laajaa ja monipuolista koulukiusaaminen voi olla, ja niiden avulla saan samalla lisää tarkastelukulmia koulukiusaamisen tutkimiseen.

2.3 Koulukiusaamisen erilaiset muodot

Tutkimuksien mukaan kiusaamiseen liittyy erilaisia muotoja (esim. Hamarus 2006, 60; Olweus 1992, 4–5; Salmivalli 1998, 35–39). Kiusaaminen vaihtelee myös sukupuolen mukaan painottuen hieman eritavoin (Salmivalli 2010, 18; Olweus 1992, 12–13; Silva ym. 2013).

Hamarus (2006, 60) on tutkinut kiusaamisen ilmenemismuotoja väitöskirjassaan oppilaiden näkökulmasta. Hän on jakanut oppilaiden kuvaavat kiusaamisen muodot seitsemään erilaiseen tyyppiin:

1. *prosessit, joissa kiusaaminen alkaa pikkuhiljaa ajan myötä koveten tai laantuen*
2. *yksittäiset väkivaltaiset kohtaukset*
3. *lähinnä sanallisena pysyvä kiusaaminen*
4. *eristämiseen pyrkivä kiusaaminen*
5. *kahdenkeskisten sosiaalisten suhteiden muutoksista johtuva kiusaaminen*
6. *ärsyttävä kiusaaminen*
7. *tiedostamaton kiusaaminen.*

Tämän Hamaruksen tulkinnan mukaisesti kiusaaminen voi toteutua siten monin tavoin. Olweuskin (1992, 4–5) on päätenyt tähän todetessaan, että kiusaamista voidaan toteuttaa verbaalisesti, fyysisesti sekä ilman sanoja ja fyysistä kontaktia. Verbaalisesti kiusaaminen tapahtuu muun muassa uhkaamalla, hännämällä, pilkkaamalla tai nimittelemällä. Fyysisesti kiusaaminen ilmenee esimerkiksi toisen lyömisellä, tönimisellä, nipistelyllä ja potkimisella. Ilman edellä mainittuja tapoja kiusaamista tapahtuu myös ilmehtimällä, elein, sulkemalla joku ryhmän ulkopuolelle tai kieltäytymällä noudattamasta toisen henkilön toiveita. Macklem (2003, 35) yhtyy samaan ajatukseen kirjoittaessaan, että kiusaaminen voi alkaa naljailuna tai kiusantekona ja jatkua siitä verbaaliseen ja/tai fyysiseen kiusaamiseen.

Tätä kahtia jaottelua Salmivalli (1998, 35–39) kuvaa jakamalla kiusaamisen suoraan ja epäsuoraan kiusaamiseen. Suorassa kiusaamisessa kiusaajan toimintaan liittyy muun muassa tönimistä, potkimista, lyömistä ja tavaroiden ottamista tai haukkumista, nimittelyä ja uhkailua (mt., 37). Kiusaaminen ilmenee fyysisenä tai verbaalisena toimintana kiusattua kohtaan.

Epäsuorassa kiusaamisessa kiusaaminen toteutuu peiteltyemmin, ”hienovaraisena”. Toiminta edellyttää Salmivallin mukaan sosiaalista älykkyyttä. Hän kuvaa sosiaalisen älykkyyden viittaavan eräänlaiseen ihmissuhdetaitoon, joka tarkoittaa kykyä tehdä havaintoja ympäröivästä sosiaalisesta maailmasta ja taitoa vaikuttaa toisiin. Kiusaamisessa tämä merkitsee esimerkiksi sitä, että kiusaaja osaa manipuloida toiset ryhmän jäsenet yhtä jäsentä vastaan ja saa eristettyä kiusatun ryhmä ulkopuolelle. (Salmivalli 1998, 39–41.)

Nämä erilaiset kiusaamisen tyylit jakaantuvat tyttöjen ja poikien kesken (Salmivalli 1998, 37; Silva ym. 2013). Tytöille on ominaisempaa juoruilla ja manipuloida toisia yhtä vastaan kuin pojille. Epäsuora koulukiusaaminen on siten tyypillisempää tyttöjen keskuudessa. Pojat kiusaavat enemmän vahingoittaen fyysisellä tai verbaalisella tavalla kiusattua. Tämän vuoksi suora kiusaaminen on heille ominaisempaa kuin tytöille. (Salmivalli 1998, 35–36; Silva ym. 6822, 6826.)

Sanna Hoisko ym. (2012, 60) tuovat edellä mainittujen kiusaamisen muotojen lisäksi esille myös teknologian kehityksen myötä syntyneen nettikiusaamisen (cyber bullying). Internetin ja matkapuhelimen välityksellä voi kiusata lähettämällä kuvia, sähköpostia ja videota uhrille tai jakaa niitä miljoonien ihmisten kanssa. Nettikiusaamisessa voidaan kiusaamista toteuttaa siten erilaisilla keinoilla joko epäsuoraan tai suoraan. Nettikiusaamista tekevät Silva ym. (2013, 6826) tutkimuksen mukaan tytöt enemmän kuin pojat.

Kokonaisuudessaan tässä luvussa esittämäni koulukiusaamisen määrittely, koulukiusaamiseen osallistuminen, koulukiusaamisen ilmeneminen ja kiusaamisen muodot nousevat esille Kouluterveyskyselyssä 2015. Tutkielmassa analysoin koulukiusaamiseen liittyviä nuorten vastauksia. Näin saan tuotua esille koulukiusaamista nuorten näkökulmasta. Erityisesti paneudun koulukiusaajan näkökulmaan tarkastellessani koulukiusaamiseen osallistumista ja koulukiusaajien kiusaamisen muotoja.

3 Sosiaalinen pääoma käsitteellisenä viitekehyksenä

3.1 Sosiaalisen pääoman käsite

Tutkielmani käsitteellisenä viitekehyksenä on sosiaalinen pääoma. Tässä luvussa avaan sosiaalisen pääoman käsitettä. Tavoitteena on tutkielmaani varten tuottaa ymmärrystä tästä varsin monimuotoisesta käsitteestä mahdollisimman selkeästi.

Sosiaalisen pääoman käsitteen nykykeskustelun tausta ajoittuu 1970–80-luvuille. Puolivälissä 1990-lukua syntyi käsitteeseen laajempi yhteiskunnallinen kiinnostus. (Ruuskanen 2002, 6.) Sosiaalisen pääoman käsitteestä ei ole yhtä yhteneväistä määritelmää, mutta käsitteessä useimmiten korostuu sen positiivinen merkitys hyvinvoinnin lisääjänä sekä samankaltainen ajatus siitä, että sosiaalinen pääoma kiinnittyy sosiaalisissa yhteisöissä oleviin sosiaalisiin verkostoihin, normeihin ja luottamukseen. (Ellonen & Korkiamäki 2006, 221–224; Poikela 2005, 13–14.) Käsitteen positiivista vaikutusta on kuitenkin myös kritisoitu ja tuotu esille sen negatiivisia vaikutuksia tietyissä tilanteissa (Portes 1998).

Sosiaalisen pääoman käsitteelliset juuret paikannetaan sosiaalitieteissä Pierre Bourdieuhön, Robert Putnamiin ja James Colemaniin. Petri Ruuskanen (2001, 2) mainitsee, että Bourdieu on tutkinut sosiaalisen pääoman yhteiskunnallista jakautumista. Bourdieu (1986) kirjoittaa, että pääomaa kerryttämällä ja käyttämällä ihmiset saavat erilaisia toimintamahdollisuuksia yhteiskunnassa. Pääoma voi esiintyä Bourdieun mukaan kolmessa muodossa. Ensimmäinen muoto on taloudellinen pääoma, joka liittyy aineelliseen tai aineettomaan omaisuuteen, jonka voi välittömästi tai suoraan vaihtaa rahaksi toisin sanoen se on yhteydessä toimijan taloudellisiin resursseihin. Toinen muoto on kulttuurinen pääoma, joka kuvaa ihmisellä olevaa koulutusta, taitoja ja tietoja, jotka vaikuttavat elämäntapaan ja elämän laatuun. Kolmas muoto, sosiaalinen pääoma, liittyy ihmisellä oleviin sosiaalisiin suhteisiin ja verkostoihin. (Mt., 241–242.)

Sosiaalista pääomaa Bourdieu (1986) tarkoittaa todeten artikkelissaan, että sosiaalinen pääoma on ” *niiden aktuaalisten ja potentiaalisten resurssien kokonaisuus, joka liittyy enemmän tai vähemmän institutionalisoituneiden tuttavuus- ja arvostussuhteiden omaamiseen – tai toi-*

sin sanoen ryhmäjäsennyteen – joka tarjoaa jäsenilleen yhteisesti omistettua pääomaa, 'suosituksia', jotka oikeuttavat heidät luottoon, sanan monissa merkityksissä.” Sosiaalinen pääoma on yhteydessä näin ollen yksilön jäsenyyteen samankaltaisten ja toisiaan arvostavien henkilöiden tai organisaatioiden verkostossa. (Bourdieu 1986, 247; Ruuskanen 2001, 6.)

Bourdieun määritelmässä sosiaalista pääomaa muodostuu ryhmässä symbolisesti esimerkiksi kuulumalla tiettyyn sukuun tai puolueeseen. Jäsenyyden avulla yksilö saa luottoa ja arvostusta. (Bourdieu 1986, 247; Ruuskanen 2001, 6.) Bourdieun näkemyksessä yksilö itse ei niinkään voi vaikuttaa sosiaalisen pääoman kertymiseen vaan ryhmässä tuotetaan sitä kaikille vahvistamalla yhteisön asemaa yhteiskunnassa tietoisesti materialististen ja symbolisten vaihtohyödykkeiden kautta (Bourdieu 1986, 247). Bourdieun sosiaalisen pääoman määrittelyn avulla voi selittää näin ollen yhteiskunnassa vallitsevaa ”luokkajakoa” (esimerkiksi eliitti, asiantuntijat ja työntekijät), koska se, mihin ryhmään tämän näkemyksen mukaan ihminen kuuluu, määrittää hänen yhteiskunnallista asemaansa ja loppujen lopuksi hänen hyvinvointiaan.

Putnamin (1993) sosiaalisen pääoman käsitteen syntyyn vaikuttavat hänen tutkimuksensa tulokset, joihin hän päätyi tutkiessaan työryhmänsä kanssa Italian aluehallintouudistusta. Hän kirjoittaa, että sosiaalista pääomaa muodostuu sosiaalisessa yhteisössä. Luottamus, normit ja sosiaaliset verkostot ovat toimivassa yhteisössä sosiaalisen pääoman tekijöitä. Ne muodostuvat yhteisössä sosiaalisen kanssakäymisen myötä. Hän toteaa, että tiettyjen päämäärien saavuttaminen toteutuu ainoastaan sosiaalisen pääoman avulla, mikä tarkoittaa sitä, että kuten muutkin pääomat sosiaalinen pääoma on tuottavaa. Esimerkiksi yhteisö, jossa on keskinäinen luottamus toisiinsa, saavuttaa enemmän kuin yhteisö, jolta se puuttuu. (Mt., 167.)

Yleisemmässä mittakaavassa Putnam (1993, 169) mainitsee, että sosiaaliseen pääomaan liittyvien ominaisuuksien avulla vaikutetaan myös yhteiskunnan vakauteen. Hän kirjoittaa esimerkiksi kansalaisaktivismista ja solidaarisuudesta, jossa ihmiset voivat luottaa enemmän toisiinsa ja toistensa apuun. Putnamin tekstistä voi havaita, että yhteisöllisyydellä on tärkeä merkitys sosiaalisen pääoman rakentumisessa yksilöille ja yhteiskunnalle. Myös Pauli Nie-

melä (2004, 12–13) päätyy samaan todetessaan, että luottamus synnyttää turvallisuutta ja enustettavuutta, joilla on yhteys yhteisöllisyyteen, vuorovaikutukseen ja yhteiskunnan toimintaan.

Italia-tutkimuksen jälkeen Putnam (2000, 19) on tutkinut Yhdysvaltojen yhteiskuntaelämän muutosta 1990-luvulla. Hän kirjoittaa tutkimuksensa perusteella, että yksilöt olisivat melko avuttomia yksikseen. Esimerkiksi naapureiden kanssa toimeen tuleminen ja muut sosiaaliset verkostot tuottavat sosiaalista pääomaa, joka parantaa yksilön ja koko yhteisön elinoloja. Hän mainitsee yksilön saavan ja tuottavan tällöin ystävällisyyttä, myötätuntoa ja yhdentymisen tunnetta yksilöiden ja perheiden välillä sekä vaikuttavan keskinäiseen avunantoon. Ruuskanen (2001, 23) mainitsee sosiaalisen pääoman liittyvän läheisesti ”kansalaishyveisiin” (civic virtue). Ellonen (2008, 32) toteaa, että kansalaishyveet, kansalaisaktiivisuus sekä yhteisöllinen ja sosiaalinen infrastruktuuri korostuvat Putnamin sosiaalisen pääoman käsitteessä.

Coleman (1988) on avannut tutkimuksessaan sosiaalisen pääoman käsitettä lasten, nuorten ja perheiden näkökulmasta. Hän kirjoittaa, että yleisesti sosiologeilla ja taloustieteilijöillä ovat omat näkemyksensä yksilöiden toiminnan kuvaamisessa ja selittämisessä. Tyypillisesti useimmat sosiologit kuvaavat ja selittävät sosiaalista toimintaa sosiaalisessa ympäristössä, jolloin yksilöiden toimintaa kuvataan yhteiskunnallisessa kontekstissa. Näkemyksen mukaan yhteiskunnallisessa kontekstissa voidaan rajoittamalla, muotoillen ja ohjaillen eri tavoin normeilla ja sosiaalisilla suhteilla vaikuttaa näin ollen yksilön toimintaan. (Mt., 95–96.) Coleman on kritisoinut kyseistä näkemystä todeten, ettei ympäristö yksistään ei voi vaikuttaa yksilön toimintaan vaan oma ajattelu on siinä mukana vaikuttamassa (mt., 96).

Taloustieteissä yksilö nähdään itsenäisenä toimijana, joka tavoittelee omaa etuaan. Sosiaalinen pääoma ilmenee tällöin yksilön resurssina, joka on rationaalisen toiminnan lähtökohtana (mt., 95). Sosiaalisen pääoman tarkoituksena on olla tuottavaa ja helpottaa yksilöiden tarkoituksellista toimintaa (mt., 98, 100–101). Toimintaan vaikuttaminen nähdään taloustieteessä tärkeäksi osaksi yhteiskunnan ja talouden toiminnan kannalta (mt., 96). Tulkinnan mukaan näyttäisi, että yksilön sosiaalista pääomaa lisäämällä voidaan lisätä hyvinvointia, yhteiskunnan suorituskykyä ja talouskehitystä (myös Ruuskanen 2001, 1). Coleman (1988) mainitsee, että tämän näkemyksen mukaan ajatellaan, että henkilöiden toimiin nähdään voivan vaikuttaa

sosiaalisessa kontekstissa ja normit, sosiaaliset verkostot ja sosiaaliset suhteet ovat tärkeitä yhteiskunnan lisäksi myös talouden toiminnan kannalta (mt., 96).

Esittämästään kritiikistä huolimatta Coleman (1988) on näiden kahden edellä mainitun näkemysten pohjalta kehittänyt sosiaalisen pääoman käsitettä. Hän toteaa, että *”sosiaalisen pääomaa määrittää sen funktio. Se ei ole yksittäinen itsenäinen kokonaisuus vaan koostuu monista kokonaisuuksista, joilla on kaksi yhteistä ominaisuutta: ne kaikki liittyvät sosiaaliin rakenteeseen, ja ne kaikki helpottavat tuohon rakenteeseen kuuluvien toimijoiden – ovat he sitten yksittäisiä henkilöitä tai organisaatioita – toimintaa. Kuten muutkin pääoman muodot, on sosiaalinen pääoma tuottavaa, se mahdollistaa sellaisten päämäärien saavuttamisen, joiden saavuttaminen ilman sitä ei olisi mahdollista.”* (Mt., 98.) Colemanin näkemyksen mukaan sosiaalinen pääoma on siten osa toimijoiden välisiä suhteita, jotka koostuvat monista sosiaaliin rakenteeseen liittyvistä kokonaisuuksista ja sen tavoitteena on saavuttaa tiettyjä päämääriä.

Lasten ja nuorten sosiaalisen pääoman syntyyn Colemanin (1998) mukaan vaikuttavat eritoten rakenteelliset tekijät, jotka liittyvät perheen ja sen verkostojen ominaisuuksiin. Hän kirjoittaa, että sosiaalisissa rakenteissa tietyillä ominaisuuksilla on merkitystä sosiaalisen pääoman syntymiseen. (Mt., 103, 105–106.)

Tutkimuksensa perusteella Coleman (1988) on jakanut sosiaalisen pääoman kokonaisuuden koostumista kolmeen muotoon. Hän kirjoittaa, että sosiaalista pääomaa voidaan tarkastella vastavuoroisuuden velvoitteen, informaatiokanavien ja sosiaalisten normien muodoissa (mt., 95). Vastavuoroisuuden velvoitteessa toiminta lähtee liikkeelle ajatuksesta, että A tekee jotain B:lle. Tämän jälkeen A odottaa B:ltä vastapalvelusta tulevaisuudessa. Tähän toimintamalliin perustuu luottamus vastapalveluksen saamisesta. Yksilöiden ja yritysten puolella luottoluokitus toimii vastaavalla tavalla. Yksilö voi saada jotain palveluksia tai tuotteita lainalla. Lainaaja luottaa henkilön maksukykyyn antamalla lainaa. Sosiaalinen pääoma tässä luottamusjärjestelmässä mahdollistaa tämän kokonaisuuden (palvelus ja vastapalvelus) syntymisen, joka toimii sosiaalisen vuorovaikutuksen helpottajana ja hyvinvoinnin lisääjänä. (Mt., 102–104.)

Informaatiokanavien suhteen Coleman (1988) kirjoittaa, että tiedon hankkiminen yleensä ottaen on kallista. Tätä voidaan helpottaa yhdellä sosiaalisen pääoman tekijällä eli sosiaalisten suhteiden avulla. Mitä enemmän yksilöllä on sosiaalisia suhteita, sitä edullisemmin hän voi saada tarvitsemaansa tietoa ja myös jakaa sitä eteenpäin. (Coleman 1988, 104.) Tässä sosiaalinen pääoma (sosiaaliset suhteet) helpottaa siten yksilöiden tiedonsaantia.

Normien vaikutuksesta Coleman (1988) toteaa, että ne voivat olla tehokkaimmillaan sosiaalisen pääoman voimakkain muoto. Normit mahdollistavat ja helpottavat, mutta ne myös rajoittavat yksilöiden toimintaa. Lisäksi tehostakseen normeissa pysymistä täytyy Colemanin mukaan asettaa poikkeamia varten sanktioita. Saadakseen kokonaisuuden tuottamaan sosiaalista pääomaa yhteisön tulee olla suljettu yhteisö esimerkiksi koulu, jossa normeja vahvistetaan sosiaalisella tuella, asemalla ja muilla palkinnoilla. Tämä aiheuttaa sen, että yhteisön jäsenet pyrkivät elämään yhteisön normien mukaisesti ja ymmärtävät normien rikkomisesta koituvat seuraamukset. Tämä luo yhteisön sisälle sosiaalista pääomaa, joka ilmenee luottamuksena ja toimien ennustettavuutena. (Mt., 104–105.)

Bourdieuun, Putnamin ja Colemanin sosiaalisen pääoman käsitteet ovat hieman eritavoin tulkittuja. Pertti Jokivuori (2005, 9) kirjoittaa, että Bourdieun ranskalaisessa traditiossa sosiaalinen pääoma näyttäytyy vallankäytön välineenä. Tulkinnan avulla on voitu selvittää yhteiskunnallisten erojen ja konfliktien syntyä. Yksilöiden välillä toimintakyvyn tarkastelu on ollut keskeisenä tarkastelukohteena. Putnamin ja Colemanin anglosaksinen tutkimustraditio puolestaan kiinnittyy yhteisön jäsenten väliseen yhteistyön ja luottamuksen syntymisen tarkasteluun. Sosiaalista pääomaa on tulkittu tässä näkemyksessä kollektiiviseksi resurssiksi.

Suomalaisista tutkijoista Petri Ruuskanen (2002) avaa sosiaalisen pääoman käsitettä mielestään osuvasti kooten Putnamin ja Colemanin näkemyksiä yhteen kirjoittaessaan, että ”*sosiaalisella pääomalla viitataan yleensä sosiaalisen ympäristön tai sosiaalisten suhteiden tiettyihin ulottuvuuksiin, kuten sosiaalisiin verkostoihin, normeihin ja luottamukseen, jotka edistävät yhteisön jäsenten välistä vuorovaikutusta ja toimintojen yhteensovittamista. Sen myötä sosiaalinen pääoma tehostaa yksilöiden tavoitteiden toteutumista ja yhteisön hyvinvointia.*” (Mt., 5.) Sosiaalisella pääomalla on edellä mainittujen tutkijoiden mukaan moninaisia vaikutuksia niin yksilön kuin yhteiskunnankin hyvinvoinnin rakentumiselle.

Sosiaaliseen pääomaan on kuitenkin nähty liittyvän myös negatiivisia vaikutuksia, jotka heikentävät hyvinvointia. Alejandro Portes (1998) kirjoittaa, että ne yhteisössä olevat tekijät, jotka voivat tuottaa yksilölle enemmän hyvinvointia, voivat näyttäytyä myös negatiivisena, hyvinvointia vähentävänä tekijänä. Hän kirjoittaa neljästä sosiaalisen pääoman negatiivisesta vaikutuksesta. Ensimmäiseksi hän mainitsee, että yhteisöjen ulkopuolelle jäävät yhteisöön kuulumattomat henkilöt. Toiseksi yhteisön jäsenten yhteiset säännöt estävät muiden ulkopuolella olevien henkilöiden yhteisöön pääsyä. (Mt., 15–16.) Yhteiset säännöt voivat lisätä myös ulkopuolella olevien kontrollointia ja lisätä syrjäytymistä, millä ei ole yhteisöön kuulumattomien näkökulmasta positiivisia vaikutuksia hyvinvoinnille. Kolmanneksi yhteisössä valitsevat normit voivat rajoittaa yhteisön jäsenten vapauksia. Neljänneksi yhteisöt voivat normien ja sanktioiden avulla estää ryhmästä ulospääsyä. (Mt., 16–17.) Yhteisön jäsen ei saa tällöin sosiaalista pääomaa sen positiivisessa merkityksessä eikä hänen hyvinvointinsa tämän myötä lisäännä.

Sosiaaliseen pääomaan liittyvistä negatiivisista vaikutuksista mainitsee myös Michael Woolcock (2000). Hän kirjoittaa, että tutkimansa kirjallisuuden pohjalta on havaittavissa neljä erilaisesta tapaa ymmärtää sosiaalista pääomaa, joista ilmenee myös sosiaalisen pääoman negatiivinen vaikutus positiivisen vaikutuksen lisäksi (mt., 25). Hän mainitsee, että kommunitaristinen näkökulma samaistaa sosiaalisen pääoman sellaisten paikallisten organisaatioiden kanssa, jotka synnyttävät luottamuksen ja vastavuoroisuuden normeja edistäen kollektiivista toimintaa. Tässä näkökulmassa ei ole huomioitu, ettei kaikki yhteisötoiminta ole toivottavaa. Esimerkiksi jengit, rikollisryhmät ja getot, jotka ovat eristäytyneitä tai toimivat yhteyskunnan kollektiivisia etuja vastaan, eivät kuvaa positiivista sosiaalista pääomaa. (Mt., 30.)

Verkostonäkökulmassa painottuu ihmisten välisten yhteyksien tärkeys. Tässä näkökulmassa vahvojen siteiden nähdään antavan perheille ja yhteisöille tunteen identiteetistä ja yhteisistä päämääristä. Kuitenkin yhteisön vahvat siteet ilman ”siltoja rakentavia” tai ”heikkoja” siteitä muihin yhteisöihin voivat edistää ahdasta ryhmäkohtaista etujen tavoittelua tai estää esimerkiksi hyödyllistä informaation saantia. (Woolcock 2000, 32–33.)

Institutionaalisessa näkökulmassa sosiaalinen pääoma nähdään rakentuvan sosiaalisen ja poliittisen ympäristön vaikutuksesta, joihin katsotaan kuuluvan muodolliset organisaatiot (valtionhallinto, yritykset ja oikeusjärjestelmä). Näkemyksessä ei huomioida, että kestävä kehitys ja oikeudenmukaisuus toteutuvat, kun mukana on edellä mainittujen organisaatioiden lisäksi myös kansalaisyhteiskunnan edustajat. (Woolcock 2002, 34.) Yhteistyö näin ollen eri tahojen kanssa mahdollistaa yhteisten tavoitteiden toteuttamista.

Woolcockin (2000) jaottelema viimeisin näkökulma synergianäkökulma pitää sisällään näkemyksen, jossa julkisten instituutioiden, yksityisten yritysten ja sosiaalisten verkostojen aikaansaannokset ovat riippuvaisia toisistaan. Näkemyksessä ei ole huomioitu sosiaalisen suhteiden etuja ja haittoja yhteisöjen sisällä ja yhteisöjen välillä. Näkemys myös olettaa valtion roolin ratkaisevaksi kehityksen kannalta. Kuitenkin kehittymiseen vaikuttaa omalta osaltaan myös kansalaisyhteisöjen toiminta. (Mt., 34–35.)

Yleisellä tasolla sosiaalisen pääoman merkityksestä Katja Forssén (2006, 102) toteaa, että sosiaalisella pääomalla on yhä enemmän merkitystä elämässä pärjäämisessä. Thomas Ziehe (1991) kirjoittaa, että ihmiset elävät nykyään yhteiskunnassa, jossa erityisesti nuoret aiempaa enemmän rakentavat identiteettiään voidakseen soveltaa koulussa oppimiaan asioita tulevaisuutensa rakentamisessa. Tässäkin näkemyksessä sosiaalinen pääoma nähdään olevan yhtenä tärkeänä tekijänä.

3.2 Nuorten sosiaalisen pääoman lähteet

Sosiaalisen pääoman käsitteen avaamisen yhteydessä selvisi, että yhteisöt ovat avainasemassa sosiaalisen pääoman lähteenä. Yhteisöissä olevat sosiaaliset suhteet, normit ja luottamus edesauttavat yksilöiden välistä vuorovaikutusta ja toimintaa sekä tukevat yksilöä saavuttamaan tavoitteitaan (esim. Ellonen & Korkiamäki 2006; Poikela 2005; Ruuskanen 2002; Coleman 1988). Tässä luvussa tarkastelen nuorten sosiaalisen pääoman lähteitä tarkemmin, koska sen kautta voin tehdä havaintoja, tutkielmaani liittyen, nuorille syntyvästä sosiaalisesta pääomasta.

Sosiaalisen pääoman lähteitä ja seuraavassa luvussa (3.3) sosiaalisen pääoman ilmenemistä tarkastelen pääasiassa Noora Ellosen ja Riikka Korkiamäen (2006) tutkimukseen viitaten. He

ovat analysoineet vuoteen 2004 asti julkaistujen tieteellisten kansainvälisten artikkeleiden pohjalta sosiaalisen pääoman lähteitä, miten sosiaalinen pääoma ilmenee ja mihin sen oletetaan vaikuttavan. (Ellonen & Korkiamäki 2006, 222, 227.) Oheisessa taulukossa on heidän tutkimuksen aineiston perusteella 31:ssä artikkelissa ilmenneet sosiaalisen pääoman lähteet.

Taulukko 1. Sosiaalisen pääoman lähteet (N=31). (Ellonen ja Korkiamäki 2006, 229.)

| Sosiaalisen pääoman lähde | Tarkastelun kohteena (lkm) artikkelissa |
|---------------------------------------|---|
| Perhe | 18 |
| Koulu | 13 |
| Asuinalue | 10 |
| Kaverit/vertaisryhmä | 8 |
| Yhdistykset/järjestöt | 2 |
| Yksilökohtaiset sosiaaliset verkostot | 1 |

Ellosen ja Korkiamäen (2006) tutkimuksen mukaan kansanväliset artikkelit osoittavat, että sosiaalinen pääoma syntyy erilaisissa toimintaympäristöissä. Artikkeleista valtaosa (18 artikkelia) paikantavat sosiaalisen pääoman synnyn perheyhteisöön. Sosiaalisen pääoman tekijöinä on nähty lasten ja vanhempien välinen vuorovaikutus sekä ”oikeaan” ja ”vääraan” so-siaalistavat normit. Lisäksi muut perheen rakenteelliset ominaisuudet on nähty sosiaalisen pääoman lähteinä. (Mt., 230.)

Vastaavanlainen perheyhteisön rakenteiden vaikutus sosiaalisen pääoman muodostumiselle ilmenee myös Colemanin (1988, 109–112) tutkimuksessa. Hän toteaa, että perheissä vanhempien fyysinen läsnäolo ja lapselle osoitettu huomio ovat sosiaalisen pääoman lähteitä. Sosiaalisen pääoman rakenteelliseksi puutteeksi hän mainitsee esimerkiksi toisen vanhemman puuttumisen yksinhuoltajaperheessä tai molempien vanhempien kodin ulkopuolella työssä käymisen. (Mt., 111.) Tutkielmani aineistona käyttämässäni Kouluterveyskyselyssä 2015 paneudutaan tarkastelemaan perheen roolia nuorten elämässä useassa kohdassa, muun muassa koti ja ystävät sekä avunsaanti ja palvelut kohdissa (Liite, kysymykset 63–69, 72, 74–75, 77–79).

Perheyhteisön lisäksi Ellosen ja Korkiamäen (2006) tutkimuksen mukaan 13:ssa artikkelissa 31:sta kouluyhteisössä olevat vuorovaikutussuhteet nähdään sosiaalisen pääoman lähteenä.

Lähteinä toimivat opettajien ja oppilaiden väliset, opettajien ja vanhempien väliset sekä vanhempien väliset vuorovaikutussuhteet. Oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus jää artikkeleissa lähes kokonaan huomiotta. (Ellonen & Korkiamäki 2006, 230.) Kuitenkin esimerkiksi Coleman (1988) on tutkimuksessaan kiinnittänyt huomiota siihen, että ikätovereiden hyväksyntä saattaa mennä jopa vanhempien hyväksynnän ohitse erityisesti silloin, kun perheyhteisössä sosiaaliset suhteet eivät ole tiiviit (mt., 114). Tämä viittaa siihen, että oppilaiden keskinäisellä vuorovaikutuksella on merkitystä nuorelle ainakin jossain tilanteissa. Kouluterveyskyselyssä 2015 voin tarkastella kyseisiä vuorovaikutussuhteita erilaisten kysymysten avulla (Liite, kysymykset 8, 11).

Kouluyhteisöjen lisäksi muita merkittäviä sosiaalisen pääoman lähteitä ovat Ellosen ja Korkiamäen (2006) tutkimien artikkeleiden mukaan asuinalue, kaverit tai vertaisryhmät, yhdistykset tai järjestöt sekä yksilökohtaiset sosiaaliset verkostot. (Mt., 229–231.) Putnam (1993, 167) on tutkimuksissaan havainnut, että sosiaalisen pääoman synty on kontekstisidonnaista. Paikallisyhteisöt ja niiden tiiviys luovat normeja ja luottamusta (sosiaalista pääomaa) asukkaille, jolloin tuen saaminen ja hyvinvointi lisääntyvät niin yksilölle itselleen kuin koko yhteisölle. Ellonen ja Korkiamäki (2006, 231) toteavat, että tutkimiansa artikkeleiden pohjalta asuinalueella toimivat organisaatiot, yhdistykset ja järjestöt ovat nuorten sosiaalisen pääoman muotoutumisen keskiössä. Näiden kautta nuori oppii yhteisössä olevia normeja ja luottamusta sekä vuorovaikutussuhteissa toimimista.

Ellosen ja Korkiamäen (2006, 232) tutkimissa artikkeleissa ei erityisesti näy nuorten vertais-suhteiden ja kavereiden merkitys sosiaalisen pääoman lähteenä. Ainoastaan kahdeksassa artikkelissa 30:stä artikkelista on käsitelty edellä mainittuja vuorovaikutussuhteita. Kuitenkin nuoret viettävät aikaansa kouluyhteisössä, vapaa-ajallaan ja harrastuksissaan toisten nuorten kanssa. Tämän vuoksi vuorovaikutussuhteet ikätovereihin eivät voi olla vähäisessä asemassa sosiaalisen pääoman rakentumisessa. Ellonen ja Korkiamäki (2006) viittaavat Carlo Raffon ja Michelle Reevesin² tutkimukseen todetessaan, että ” *koulun ja perheen lisäksi nuorten vertaisverkostot ovat merkittävässä asemassa sosiaalisen pääoman systeemisen kokonaisuuden rakentumisessa*”. Helena Helve ym. (2005, 208–209) toteavat, että yhteiskunnallisten

² Raffo, Carlo & Reeves, Michelle 2000: Youth transitions and social exclusion: developments in social capital theory. *Journal of Youth Studies* 3(2), 147–166.

muutosten myötä ystävyysverkostot ja kodin ulkopuoliset kasvattajat ovat saaneet yhä suurempaa merkitystä nuorten elämässä. Lisäksi virtuaaliset yhteisöt ja mediamaailma toimivat nuorten vertaistukena perinteisten tapojen rinnalla yhtä lailla sosiaalisen pääoman lähteenä.

Nuorten sosiaalisen pääoman lähteenä edellä mainittujen tutkimuksien mukaan näyttäytyvät monimuotoisesti nuoren elämään kuuluvat erilaiset yhteisöt. Ilmeisemmin yhteisöt, jossa nuori viettää aikaansa suurimmaksi osaksi, toimivat sosiaalisen pääoman merkittävimpinä lähteenä.

3.3 Nuorten sosiaalisen pääoman tekijät

Sosiaalisen pääoman lähteiden tarkastelun myötä Ellonen ja Korkiamäki (2006, 233–237, 248–249) ovat havainneet sosiaalisen pääoman ilmenevän kolmen ominaisuuden muodossa. Ne liittyvät rakenteellisiin, asenteellisiin ja toiminnallisiin ominaisuuksiin. Taulukosta 2 ilmenee Ellonen ja Korkiamäen (2006) tutkimusaineistona käyttämien artikkeleiden lukumäärä jaoteltuna kolmen ominaisuuden mukaisesti.

Taulukko 2. Sosiaalisen pääoman ilmeneminen (N=31). (Ellonen & Korkiamäki 2006.)

| Sosiaalisen pääoman ilmeneminen | Tarkastelun kohteena (lkm) artikkelissa |
|---|---|
| Rakenteelliset ominaisuudet | 12 |
| Asenteelliset ominaisuudet | 11 |
| Toiminnalliset ominaisuudet | |
| Sosiaalinen tuki | 17 |
| Sosiaalinen kontrolli | 10 |
| Osallistuminen/osallisuus | 14 |
| Asuinalueen organisoituminen/ kollektiivinen tehokkuus | 2 |

Ellonen ja Korkiakoski (2006, 233–234) kirjoittavat, että analysoimistaan artikkeleista 12:n artikkelin mukaan sosiaalisen pääoman *rakenteellisia tekijöitä* ovat vanhempien koulutus, sosioekonominen tausta, perherakenne, asuinaika tietyllä alueella ja koulunvaihtokertojen

määrä. Myös Janet Holland (2008, 13) toteaa perheen rakenteellisilla tekijöillä olevan merkitystä lasten ja nuorten sosiaalisen pääoman muodostumiselle. Kouluterveyskyselyssä 2015 voin tarkastella sosiaalisen pääoman rakenteellisia tekijöitä monipuolisesti. Kysely sisältää tiedot vanhempien koulutuksesta, työttömyydestä, perherakenteesta, perheen taloudellisesta tilanteesta ja asuinalueella järjestettävästä nuorten harrastamiseen liittyvien esteiden tarkastelusta (Liite, kysymykset, 67–69, 72 ja 91). Rakenteellisiin tekijöihin liitän myös kouluympäristöön liittyvät seikat, jotka haittaavat opiskelua (Liite, kysymys 10). Juhani Merenheimo (1990) on tutkinut Oulun kaupungin kouluissa ilmenevää koulukiusaamista ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Hän viittaa Toukomaahan³ (1989) kirjoittaessaan, että koulukiusaaminen on yhteydessä luokan sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin, jotka järkyttävät luokan sosiaalisen järjestelmän tasapainoa (mt., 54–55).

Sosiaalisen pääomaan liittyviä *asenteellisia tekijöitä* ilmenee Ellosen ja Korkiakosken (2006, 234) aineistona käyttämien artikkelien analyysin mukaan 11:ssä artikkelissa. He kirjoittavat, että luottamus, yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunteet, koulun ja kodin ilmapiiri sekä arvot, asenteet ja arvostukset ilmensivät asenteellisia tekijöitä aineistossa. Vuoden 2015 Kouluterveyskyselyssä oppilailta kysytään luokan ja koulun ilmapiiristä (Liite, kysymykset, 8, 14). Kouluterveyskyselyssä selvitetään myös nuorten tupakointia, päihteiden ja huumeiden käyttämistä, turvavälineiden käyttämistä liikenteessä, rahapeliä pelaamista ja vapaa-aikaan liittyviä tekijöitä (Liite, kysymykset 34, 42, 47, 49, 82, 86 ja 91). Edellä mainitut kysymykset eivät mittaa suoraan sosiaalisen pääoman asenteellisia tekijöitä, mutta tulkitseen niin, että vastaajan vastaukset kertovat myös vastaajan positiivisesta tai negatiivisesta asenteesta.

Toiminnalliset tekijät Ellonen ja Korkiamäki (2006, 234–237) jakavat aineiston analyysinsä pohjalta neljään sosiaalisen pääoman ilmenemismuotoon: sosiaaliseen tukeen, sosiaaliseen kontrolliin, osallistumiseen tai osallisuuteen sekä asuinalueen organisoitumiskykyyn ja kollektiiviseen tehokkuuteen alueella. Näistä neljästä ilmenneestä ominaisuudesta sosiaalinen tuki on analysoitujen artikkelien mukaan tutkituin sosiaalisen pääoman ilmenemismuoto. Artikkeleista 17:ssä 31:stä tarkasteltiin sosiaalista tukea. Ellonen ja Korkiamäki mainitsevat, että osassa artikkeleissa on vaikea tehdä ero sellaisen sosiaalisen tuen ja kontrollin välille,

³ Toukoma, Pertti 1989: Kouluväkivallan noidankehä. Sanomalehti Kaleva 4.11.1989.

jota ilmenee vanhempien ja lasten sekä opettaja ja oppilaan välisissä suhteissa. He ovat määritelleet nämä suhteet sosiaalinen tuki -kategoriaan. Kouluterveyskyselyn 2015 kysymysten osalta noudattelin Ellosen ja Korkiamäen sosiaalisen tuen ja sosiaalisen kontrollin jakoa.

Sosiaalinen tuki ilmenee Ellosen ja Korkiakosken analysoimissa artikkeleissa vanhempien osallistumisena lastensa koulunkäyntiin ja muihin aktiviteetteihin sekä lapsen rohkaisemisena ja kiintymyksen osoituksena. Näissä tuen muodoissa lapsen ja vanhempien välinen keskusteluyhteys, jossa lapsi kokee voivansa puhua avoimesti huolistaan ja ongelmistaan vanhemmalleen, nähtiin tärkeäksi sosiaalista tukea antavaksi tekijäksi. (Mt., 234–235.) Kouluterveyskyselyssä 2015 vanhempien sosiaalista tuen muotoa on selvitetty tiedustelemalla nuoren ja vanhemman keskinäisen suhteen luonnetta (Liite, kysymykset 64 ja 66).

Ellosen ja Korkiakosken (2006) artikkeleiden analyysissä ei selkeästi käsitelty oppilaan ja opettajan välistä sosiaalisen tuen muotoa. Ellonen (2008) on tutkinut sosiaalisen pääoman yhteyttä nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen. Hän kirjoittaa, että hänen tutkimuksessaan ilmenee, että koulun sosiaalisen tuen tasolla ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä nuorten masentuneisuuteen, mutta tuen epätasaisen jakautumisen kokemuksella oli tilastollisesti merkitsevä yhteys nuorten masentuneisuuteen (mt., 84). Tutkielmassani yhtenä tarkasteltavana tekijänä on opettajan ja koulun henkilökunnalta oppilaalle antaman sosiaalisen tuen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen. Kouluterveyskyselyn 2015 avulla voin tutkia, kokeeko nuori saavansa tukea opettajalta omien mielipiteidensä ilmaisemiseen, onko opettaja kiinnostunut kysymään oppilaansa kuulumisia ja kohtelee opettaja oppilaita oikeudenmukaisesti (Liite, kysymys 8).

Sosiaalisen tuen saaminen ystäviltä ja vertaissuhteista jää Ellosen ja Korkiamäen (2006) analysoimissa artikkeleissa käsittelemättä. Kuitenkin sosiaalista tukea nuori voi saada myös edellä mainitulla tavalla (Helve ym. 2005). Holland (2008, 12) toteaa tutkimuksensa perusteella, että ystävyys on arvokas sosiaalisen pääoman lähde. Tutkielmaani varten liitän tähän Kouluterveyskyselyssä 2015 nuoren vertaiseltaan saamaansa sosiaalisen tuen ilmenemistä kuvaavat kysymykset. Kyselyssä on selvitetty koulukavereiden kanssa toimeentulemistä, koulukiusaamista ja ystävyysuhteiden määrää (Liite, kysymykset 11, 63).

Asuinalueen organisoitumiskykyä ja kollektiivista tehokkuutta ei ole selvitetty erikseen Kouluterveyskyselyssä 2015. Nuorilta on kysytty mielipidettä asuinalueella järjestettävästä vapaa-ajantoiminnan kiinnostavuudesta ja oleskelutilojen riittävydestä (Liite, kysymys 91). Nämä kysymykset olen liittänyt sosiaaliseen tukeen ja kategorisoinut ne asuinalueen tuki nuorten vapaa-ajan toimintaan.

Sosiaalista kontrollia tarkasteltiin 10:ssä Ellosen ja Korkiamäen (2006, 235) analysoimassa artikkelissa. Sosiaalinen kontrolli ilmenee analyysin mukaan pääasiassa vanhempien taholta. Ellonen ja Korkiamäki toteavat, että artikkelien analysointinsa perusteella myös asuinalueella on merkitystä sosiaalisen kontrollin ylläpitäjänä. Yleisellä tasolla nuori näyttäisi kokevan lähiyhteisönsä aikuisilta sosiaalista kontrollia, jota pidetään sosiaalisen pääoman tekijänä.

Vanhempien osalta Ellosen ja Korkiamäen (2006) analysoimien artikkeleiden mukaan sosiaalisen kontrollin ilmenemistä voitiin tarkastella kysymällä lapsilta, paljonko lapset ajattelevat vanhempansa tietävän heidän tekemisistään tai tuntevat heidän ystäviään. Riittämättömänä sosiaalisen kontrollin merkinä osoittautui vanhempien tietämättömyys lastensa menoista iltakahdeksan jälkeen. (Mt., 235) Kouluterveyskyselyn 2015 avulla voin selvittää sosiaalisen kontrollin ilmenemistä juurikin edellä mainitulta osin (Liite, kysymys 65).

Asuinalueen sosiaalisen kontrollin ilmeneminen tapahtui analyysin mukaan muiden asuinalueella asuvien aikuisten toimesta ojentaa muitakin kuin omia lapsiaan. Ellosen ja Korkiamäen (2006, 235) luokittelema *asuinalueen organisointikyky ja kollektiivinen tehokkuus asuinalueella* liittyy myös sosiaalisen kontrollin ylläpitämiseen, joka näyttäytyy kollektiivisena sosiaalisena kontrollina. Kouluterveyskyselyn 2015 avulla en voi selvittää edellä mainittuja asioita, mutta Ellosen ja Korkiakosken (2006) analyysin perusteella näyttää, että lähiyhteisön aikuisilta tuleva sosiaalinen kontrolli on yksi sosiaalinen pääoman tekijä. Tämän perusteella liitän tähän myös Kouluterveyskyselyn 2015 kysymykset, jotka ilmentävät kouluyhteisön aikuisilta tulevaa sosiaalista kontrollia oppilaita kohtaan. Valintaani tukee Ellosen (2008) tutkimus, jossa hän on tutkinut koulun sosiaalisen kontrollin yhteyttä rikekäyttämiseen. Ellonen (2008, 86, 88) toteaa, että tutkimuksensa perusteella rikekäyttämisen riski vähenee pojilla koulun sosiaalisen kontrollin vaikutuksesta. Kouluterveyskyselyssä

2015 selvitetään oppilaan kokemusta opettajan asettamien odotuksien merkityksestä, jonka voi liittää sosiaaliseen kontrollin kategoriaan (Liite, kysymys 8).

Ellosen ja Korkiamäen (2006, 236) analysoimissa artikkeleissa sosiaalisen pääoman piirrettä, *osallistuminen tai osallisuus*, on lähestytty kolmen näkökulman kautta. Ensinnäkin osallistumisella on viitattu vanhempien osallistumiseen lähiyhteisön tai koulun toimintaan. Toiseksi osallistuminen on nähty lasten osallisuutena vertaisverkostoissa. Kolmanneksi osallistuminen on nähty kansalaisosallistumisena, esimerkiksi nuorten vaikutusmahdollisuutena asuinalueellaan. Kouluterveyskyselyn 2015 avulla en voi tarkastella vanhempien osallisuutta lähiyhteisön tai koulun toimintaan, koska kysely on tehty nuorille. Sen sijaan Kouluterveyskyselyn avulla voin selvittää nuorten osallisuutta vertaisverkostoissa ja koulun toimintoihin vaikuttamisessa. Kouluyhteisön asioihin vaikuttamista on kyselyssä kysytty monet lähtökohdat huomioiden, minkä ansiosta voin tutkielmaani varten kartoittaa osallisuutta ja sosiaalisen pääoman ilmenemistä. Vertaisverkostoihin osallistumiseen liitän tutkielmaani kysymykset rikkeisiin ja rikolliseen toimintaan osallistumisen sekä vapaa-ajalla osallistumisen erilaisiin toimintoihin. (Liite, kysymykset 9, 50 ja 92.)

Daniel Romer ym. (2009) ovat tutkineet nuorten median käyttämisen yhteyttä sosiaalisen pääoman rakentumiseen. Sosiaalisen median käyttämisellä on yleisesti ottaen nähty olevan sosiaalisen pääoman rakentumiselle positiivista vaikutusta, koska sosiaalisen median välityksellä voidaan pitää yhteyttä ihmisten välillä ja näin pitää yllä ihmissuhteita sekä rakentaa luottamusta. Romer ym. (2009, 66, 80) mainitsevat, että kuitenkin kaikkien medioiden vaikutuksia ei ole nähty myönteisenä. Esimerkiksi median tarjoamalla sisällöllä on vaikutusta sosiaalisen pääoman rakentumiseen. Heidän tutkimustulosten perusteella sosiaalisiin suhteisiin vaikuttaa heikentävästi, jos nuori käyttää paljon aikaa television katseluun. Hallinnassa oleva television ja median käyttäminen sitä vastoin voi lujittaa sosiaalisia suhteita. Tutkielmassani selvitän nuorten mediassa käyttämää aikaa Kouluterveyskyselyn 2015 avulla (Liite, kysymykset 87).

Kokonaaisuudessaan voin hyödyntää Ellosen ja Korkiamäen (2006) sosiaalisen pääoman ilmenemisen jaottelua monilta osin tutkiessani koulukiusaamiseen yhteydessä olevia sosiaalisen pääoman tekijöitä Kouluterveyskyselyä 2015 käyttäen.

4 Tutkimuksen toteuttaminen

4.1 Tutkimuskysymykset

Koulukiusaaminen nousee tämän tästä puheenaiheeksi niin vanhempien kuin nuortenkin keskuudessa. Tutkimuksien mukaan koulukiusaaminen koskettaa monia koululaisia ja sillä on monenlaisia negatiivisia vaikutuksia nuorten elämään. Tutkimuksien mukaan koulukiusaamiseen ollaan yritetty puuttua eritavoin, mutta sitä ei ole saatu kuitenkaan lopetettua. Näyttää jopa julkisia keskusteluja kuunnellessa ja lehtien kirjoituksia lukiessa, että koulukiusaaminen on raaistunut entisestään. Pro gradu -tutkielmassani olen kiinnostunut koulukiusaamisesta ilmiönä ja sosiaalisen pääoman yhteydestä nuorten, 8.- ja 9.-luokkalaisten koulukiusaamiseen osallistumiseen.

Tutkimuskysymyksiksi muodostui:

- 1) Miten yleistä koulukiusaaminen ja siihen osallistuminen on 8.- ja 9.-luokkalaisten keskuudessa?
- 2) Millaista koulukiusaaminen on 8.- ja 9.-luokkalaisten kokemusten perusteella sisällöltään?
- 3) Mitkä sosiaalisen pääoman tekijät ovat yhteydessä koulukiusaamiseen osallistumiseen?

Jäsenän sosiaalista pääomaa rakenteellisten, asenteellisten ja toiminnallisten ominaisuuksien kautta. Toiminnallisia ominaisuuksia olen tarkastellut sosiaalisen tukeen, sosiaalisen kontrolliin ja osallistumiseen liittyvien tekijöiden avulla. Tarkastelussa olen hyödyntänyt Ellosen ja Korkiamäen (2006) esittämää jaottelua sosiaalisesta pääomasta.

4.2 Tutkimusaineisto ja aineiston analyysimenetelmät

Tutkimusaineistoni on Terveiden ja hyvinvoinnin laitokselta tutkimuskäyttöni saamani valmisaineisto, Kouluterveyskysely vuodelta 2015. Kouluterveyskysely on tehty vuodesta 1996 alkaen. Sen avulla saadaan tietoa monipuolisesti eri-ikäisten lasten ja nuorten hyvinvoinnista, kouluoloista, terveydestä ja opiskeluhuollosta. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2017.) Aineistosta valitsin vuoden 2015 aineiston, koska kyseisen vuoden aineistossa oli tutkielmalleni sopivimpia muuttujia.

Olen rajannut tutkimukseni koskemaan yläkoululaisia, 8.- ja 9.-luokkalaaisia. En voi tutkia kaikenikäisten koulukiusaamista ja koulukiusaamiseen yhteydessä olevia sosiaalisen pääoman tekijöitä. Vuoden 2015 aineistossa vastaajia oli yhteensä 120 400, joista 8.- ja 9.-luokkalaaisia oli 50 404 (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2018).

Ikään liittyvää valintaa tehdessäni mietin nuoren koulukiusaajan hyvinvoinnin rakentumista. Tutkimuksien mukaan hyvinvoinnin tekijöiden rakentuminen aikaisessa vaiheessa vaikuttaa tulevaisuudenkin hyvinvointiin (Hamarus 2012, 88–89; Silva ym. 2013, 6821). Koulukiusaamiseen osallistuminen kertoo tutkimuksien mukaan nuoren hyvinvoinnin vajeista. (Hamarus 2008; Thompson 2002; Macklem 2003). Halusin selvittää nuorten sosiaalisen pääoman yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen tunnistaakseni kiusaamiseen yhteydessä olevia tekijöitä. Yhteyden tunnistamisen myötä koulun sosiaalityössä on mahdollista etsiä keinoja, miten auttaa koulukiusaajia löytämään uudenlaisia tapoja hyvinvointinsa lisäämiseksi.

Tutkimukseni viitekehikseksi valitsin hyvinvoinnin rakentumiseen olennaisesti vaikuttavan sosiaalisen pääoman. Pertti Jokivuori ja Risto Hietala (2007, 182) kirjoittavat, että kvantitatiivisessa tutkimuksessa abstrakti käsite määritellään sellaiseksi analyyttiseksi käsitteeksi, jota voidaan mitata. Tätä vaihetta kutsutaan operationalisoinniksi. Ronkainen ym. (2008, 19) kuvaavat operationalisointia ajatteluprosessiksi, jossa mietitään kysymysten ja tutkittavan ilmiön välistä suhdetta tulkinnallista päättelyä varten. Koska käytössäni on valmis aineisto, en joutunut tekemään operationalisointia sanan varsinaisessa merkityksessä. Valitsin Kouluterveyskyselystä 2015 kysymykset, jotka mielestäni kuvaavat sosiaalisen pääoman ilmene- mistä. Kysymysten valinnassa käytin apuna Ellosen ja Korkiamäen (2006) tutkimuksessa olevaa sosiaalisen pääoman tekijöiden jaottelua. Jaottelun perusteella etsin sosiaalisen pääoman tekijöitä rakenteellisten, asenteellisten ja toiminnallisten ominaisuuksien kautta. Saadakseni mahdollisimman monta sosiaalisen pääoman ilmenemiseen liittyvää kysymystä valittua Kouluterveyskyselystä tukeuduin myös muiden tutkijoiden tulkintaan sosiaalisen pääoman ilmenemisestä.

Kun olin valinnut koulukiusaamiseen liittyvät kysymykset ja sosiaalista pääomaa ilmentävät kysymykset, hain tutkittavaa aineistoani varten aineistonkäyttölupaa Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitokselta. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos myönsi minulle valitsemiini kysymyksiini aineistonkäyttöluvan ja lähetti aineiston IBM SPSS Statistics 24-ohjelmalle sopivassa muodossa.

Tutkielmassani koulukiusaamista ja koulukiusaamiseen osallistumiseen yhteydessä olevia sosiaalisen pääoman tekijöitä tutkin kvantitatiivisilla tutkimusmenetelmillä. Töttö (2014, 14) toteaa, että kvantitatiivisen menetelmien avulla voidaan vastata kysymyksiin ”miten paljon joukossa P esiintyy olioita tai tapauksia, joilla on ominaisuus x”. Soveltaessani tätä omaan tutkielmaani muotoutuvat kysymykset seuraavanlaisiksi ”miten yleistä koulukiusaaminen ja siihen osallistuminen on 8.- ja 9.-luokkalaisten keskuudessa?”, ”millaista koulukiusaaminen on 8.- ja 9.-luokkalaisten kokemusten perusteella sisällöltään?” ja mitkä sosiaalisen pääoman tekijät ovat yhteydessä koulukiusaamiseen osallistumiseen?”, mitkä ovatkin tutkimuskysymyksiäni.

Kvantitatiivisessa analyysissä aineistoa voidaan kuvailla taulukoiden, kuvien ja tunnusluku-
jen avulla ja käyttää monimuuttujamenetelmiä, joissa tarkastellaan useiden muuttujien väli-
siä yhteyksiä samanaikaisesti (Jokivuori & Hietala 2007, 23). Tapani Alkula ym. (1999, 22)
kirjoittavat, että *”kvantitatiivisella tutkimuksella voidaan kuvata tutkittavan ilmiön raken-
netta eli sitä, minkälaisista osista se koostuu, löytyykö niistä jonkinlaista erilaisina riippu-
vuuksina ilmenevää systematiikkaa, minkälaisia yhteyksiä osien välillä on ja minkälaisia
muutoksia tutkittavassa ilmiössä tapahtuu”*.

Kvantitatiivisen tutkimuksen etenemistä Pekka Räsänen (2005, 90) kuvaa siten, että mittauk-
sen perusteella saadut vastaukset tallennetaan havaintomatriisiksi (tutkimusaineisto), jonka
avulla voidaan ihmisten (tai muiden käytettyjen havaintoyksikköjen) antamia vastauksia ver-
tailla. Havaintomatriisi koostuu riveistä ja sarakkeista, jossa yhtä havaintoa (useimmiten hen-
kilö, jolle kysely on tehty) vastaa yksi rivi ja yhtä muuttujaa (henkilön antama vastaus kysy-
mykseen) vastaa yksi sarake. Aineiston analyysissä havaintomatriisia työstetään matemaat-
tisten tunnusluku- ja tilastollisten mallien avulla. Tämän jälkeen voidaan rakentaa kuvausta
ja tulkintaa todellisuudesta ja siinä olevista vaikutussuhteista (Ronkainen ym. 2008, 19).

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta olen käyttänyt analyysimenetelmänä ristiintaulukointia. Tapani Alkula ym. (1999) toteavat, että ristiintaulukointia käytetään paljon sosiaali-tieteissä ja sen avulla voidaan kuvata selvästi ja havainnollisesti muuttujien välisiä yhteyksiä (mt., 175). Eritoten osajoukkojen vertailuun (mt., 189) ja ryhmien välisten erojen kuvaami- seen (mt., 244) kyseinen analysointimenetelmä sopii hyvin. Hanna Vilka (2007, 129) kir- joittaa, että ristiintaulukoinnin avulla voidaan samanaikaisesti tarkastella havaintojen sijain- tia kahdella muuttujalla ja löytää siten muuttujien välisiä riippuvuuksia. Ristiintaulukoinnin avulla selvitin 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien koulukiusaamisen ja koulukiusaami- seen osallistumisen yleisyyttä. Tulokset esitin käyttäen ristiintaulukoita. Vilka (2007, 135) mainitsee, että taulukointia käytetään eritoten silloin, kun esitettävää numerotietoa on paljon ja sitä halutaan esittää yksityiskohtaisesti. Kuitenkaan pelkkä taulukon esittäminen ei riitä vaan tekstiä tarvitaan tulkitsemaan taulukossa ilmeneviä tuloksia lukijalle. Taulukon tehtä- vänä on havainnollistaa ja lisätä tekstin ymmärrettävyyttä. Ristiintaulukoinnista voi tarkas- tella tuloksia sekä lukumäärinä että prosentteina.

Toisessa tutkimuskysymyksessä käsittelin Kouluterveyskyselyssä kohdan 17 kysymyksiä monivalintakysymyksiin soveltuvalla SPSS:n Multiple response-menetelmällä. Kyseisen menetelmän avulla sain tiedon siitä, kuinka paljon eri kiusaamisen muotoja aineistossani esiintyy.

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä olen tarkastellut koulukiusaamiseen osallistumiseen yhteydessä olevia sosiaalisen pääoman tekijöitä. Sosiaalisen pääoma ilmenemistä olen jäsen- tänyt Kouluterveyskyselystä 2015 rakenteellisten, asenteellisten ja toiminnallisten ominai- suuksien kautta. Toiminnalliset ominaisuudet olen jakanut sosiaaliseen tukeen, sosiaaliseen kontrolliin ja osallistumiseen liittyviin tekijöihin. Luvussa 6 olen jokaista jäsentämääni omi- naisuutta käsitellyt erikseen omana alalukunaan ja selvittänyt eri ominaisuuksien yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen.

Sosiaalisen pääoman analysointiin olen hyödyntänyt summamuuttujia. Lauri Nummenmaa (2009, 162) kirjoittaa, että summamuuttujia muodostettaessa on tärkeää, että yhdistettävät

muuttujat mittaavat samaa ominaisuutta. Lisäksi hän toteaa, että ”*summamuuttujien tarkoituksena on tiivistää yhteen muuttujaan useamman samankaltaista ominaisuutta mittaava muuttujan sisältämä tieto.*” (Nummenmaa 2009, 161–162.) Muodostaakseni aineistoon sosiaalista pääomaa mahdollisimman hyvin ilmentävät summamuuttujat käytin faktorianalyysia. Faktorianalyysillä voidaan tarkastella useiden muuttujien samanaikaista yhteisvaihtelua (Nummenmaa 2009, 397; Alkula ym. 1999, 267–268, 397).

Joseph Hair ym. (1998, 90) kirjoittavat että faktorianalyysi on yleisnimitys sellaisille monimuuttujamenetelmille, joiden tarkoituksena on määrittää muuttujien taustalla oleva rakenne. Analyysissa valitsin faktorointimenetelmäksi pääkomponenttimenetelmän, jolloin faktorianalyysia voidaan kutsua myös pääkomponenttianalyysiksi (Silén 2018, 190–197).

Rotatoinnin avulla faktoriratkaisu pyritään saamaan mahdollisimman tulkittavaan muotoon, millä tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että yksittäisen muuttujan lataukset yhteen faktoriin maksimoituvat ja vastaavasti lataukset muihin minimoituvat (Nummenmaa 2009, 411).

Rotatointimenetelmät jaetaan kahteen päätyyppiin. Suorakulmaisessa menetelmässä, varimax-rotatiossa faktorit oletetaan toisistaan riippumattomiksi (Alkula ym. 1994, 272). Vinorotatiossa, joka on spss -ohjelmassa direct oblimin-rotatio, faktorien välinen riippuvuus on mahdollista (Nummenmaa 2009, 411). Esko Leskinen ja Jorma Kuusinen (1991, 296) toteavat, että yhteiskuntatieteissä ja kasvatustieteessä tutkittavat ilmiöt ovat usein sen kaltaisia, että on perusteltavaa valita vinorotatio. Alkula ym. (1994, 273) toteavat, että Varimax-rotatio on yleinen, koska se pitää faktorit toisistaan riippumattomana ja on näin jatkoanalyysin kannalta selkeämpää. Todellisuus kuitenkin harvoin jäsentyy ortogonaalisesti ja pakottamalla Varimax-rotatiolla sellaiset asiat riippumattomaksi, jotka eivät ole toisistaan riippumattomia, voidaan päätyä virheelliseen tulkintaan. Sosiaalista pääomaa kuvaavia muuttujia analysoidessani valitsin rotaatiomenetelmäksi vinorotaation.

Tämän jälkeen tarkastelin analyysin tuottamia rotatoituja latauksia (Pattern matrix) taulukosta. Faktoreiden latauksien suuruudelle ei ole tarkkoja minimivaatimuksia. Rajana käytetään usein 0,5:ttä, koska sen alle menevien lukujen katsotaan heikentävän latausten tulkintaa.

Kuitenkaan tämä ei ole ehdoton raja. (Alkula ym. 1999, 273; Jokinen & Hietala 2007, 100.) Analyysissani en pitänyt 0,5 rajaa ehdottomana vaan katselin latausten kokonaisuutta.

Tarkastelin vielä kutakin faktoria reliabiliteettianalyysin avulla (kts. Metsämuuronen 2009, 544). Reliabiliteetin mittaamisessa tutkitaan tulosten pysyvyyttä, jotta nähdään, voiko tutkimuksen toistaa samanlaisilla tuloksilla (Valli 2010, 149). Valli (2010, 124) toteaa, että summamuuttujan reliabiliteetin mittaamisessa sisällön johdonmukaisuutta tarkastelemalla suosituin tapa on selvittää Cronbachin alfa -kerroin. Myös Jari Metsämuuronen (2009, 544) kirjoittaa, että eräs käytetyimmistä reliabiliteettikertoimista on Cronbachin alfa, joten päädyin käyttämään sitä. Jokivuori ja Hietala (2007, 104) kirjoittavat, että alin hyväksyttävä alfan arvo on 0,6 ja toisinaan on jopa esitetty, että alin arvo olisi 0,5. Tutkielmassani olen käyttänyt rajana arvoa 0,6.

Summamuuttujien tekemisen jälkeen tarkastelin kaikkien valitsemieni muuttujien (sosiaalisen pääoman tekijöiden) yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Yhteyksien tarkastelu onnistuisi monella erillisellä ristiintaulukoinnilla, mutta logistisen regressioanalyysin avulla pystyin tarkastelemaan kaikkia yhteyksiä samanaikaisesti. Alkula ym. (1999, 244) toteavat, että logistisella regressioanalyysillä voidaan tutkia useiden tekijöiden vaikutuksia johonkin asiaan. Lauri Nummenmaa (2009, 332) kirjoittaa, että logistisella regressioanalyysillä pyritään selittävien muuttujien avulla ennustamaan selitettävän muuttujan vaihtelua. Metsämuuronen (2009, 1323) mainitsee, että logistisen regressioanalyysin avulla voi etsiä oleellisia selittäviä muuttujia ilmiölle tai tarkastella teorian kannalta oleellisten muuttujien vaikutuksia. Tutkielmassani käytin logistista regressioanalyysia ennen kaikkia tiivistämään monen ristiintaulukoinnin tuottamaa tietoa. Logistisella regressioanalyysin avulla sain selville, mitkä sosiaalisen pääoman tekijät ovat yhteydessä koulukiusaamiseen osallistumiseen.

Logistisessa regressioanalyysissä selitettävä muuttuja on kaksiluokkainen eli dikotominen (Nummenmaa 2009, 330; Jokivuori & Hietala 2007, 56). Tutkielmassani selitettävä muuttuja oli kiusaamiseen osallistuminen. Kiusaamiseen osallistumista on selvitetty Kouluterveyskyselyssä neljän vaihtoehdon avulla, joten jouduin pohtimaan selitettävän muuttujan sisällön rajaamista jonkin verran. Päädyin rajamaan koulukiusaamiseen osallistumisen seuraavasti: Kyllä osallistunut sisälsi vaihtoehdot ”useita kertoja viikossa”, ”noin kerran viikossa” ja

”harvemmin”. Ei osallistunut sisälsi vaihtoehtoon ” en lainkaan”. Vaihtoehtojen jakoon päädyin sen vuoksi, että halusin selkeästi tarkastella koulukiusaamiseen osallistumista: joko on osallistunut koulukiusaamiseen tai ei ole osallistunut koulukiusaamiseen. Frekvenssianalyysin avulla selvitin, että 8.- ja 9.-luokkalaisista koulukiusaamiseen osallistui 21,6 % (n = 10 799) ja ei osallistunut 78,4 % (n = 39 169) (Liitetaulukko 1).

Logistisen regressioanalyysin selittävinä muuttujina voi käyttää luokitteluasteikollisten muuttujien lisäksi jatkuvia muuttujia (Jokivuori & Hietala 2007, 56). Sosiaalista pääomaa kuvaavia muuttujia oli tutkielmassani kumpiakin, sekä luokitteluasteikollisia että jatkuvia muuttujia.

Logistisen regressioanalyysin tuloksista voi nähdä, millainen riski on valitsemillani tiettyjä sosiaalista pääomaa omaavilla vastaajilla osallistua koulukiusaamiseen. Jokivuori ja Hietala (2007, 71) kuvaavat logistisen regressioanalyysin osoittamaa riskiä seuraavasti: *”Riskillä tarkoitetaan tässä vedonlyöntisuhteita tai ilmiön ilmaantumisen todennäköisyyttä suhteessa ilmaantumattomuuden todennäköisyyteen.”* Vetosuhde eli odds ratio (OR) osoittaa selittävän tekijän yhteyttä selitettävään tekijään.

Jokaisen selittäjän merkitsevyyttä voidaan tarkastella mallissa p-arvon avulla. Nummenmaa (2009, 339) mainitsee, että jos selittäjän p-arvo on pienempi kuin 0,05, muuttuja on sopiva malliin. Tosin Metsämuuronen (2009, 468) kirjoittaa, että vaikka p-arvo on tärkeä apuväline tilastollisessa päättelyssä, sen heikkous on siinä, että se on riippuvainen otoskoosta. Mitä suurempi otoskoko, sitä varmemmin p-arvo näyttää tilastollisen merkitsevyyden toteutumista. Asko Mäkyne (2014, 110) kirjoittaa viitaten Meredith D. Gall⁴ ym. (2007, 147), että luottamusvälin laskemisella voi selvittää tutkimustulosten merkitsevyyttä. Luottamusväli (95 % LV) ilmentää otoksen tilastollisen ala- ja ylärajan. Jokivuori ja Hietala (2007, 76) mainitsevat, että usein regressioanalyysin taulukoissa esitetään riskiluvun 95 prosentin luottamusvälit. Esittämissäni taulukoissa olen laittanut näkyviin muuttujien 95 prosentin luottamusvälit.

⁴ Gall, Meredith D. & Gall, Joyce P. & Borg, Walter R. 2007: Educational Research, An Introduction. Eight edition, Pearson Education, Inc., USA.

4.3 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimusta toteutettaessa tulee tutkijan noudattaa lähtökohtaisesti aina hyvää tieteellistä toimintatapaa, joka määrittää tutkimustyölle tietyt pelisäännöt. Hyvää tieteellistä toimintatapaa ohjaavat tutkimuseettiset periaatteet, jotka koostuvat normeista, arvoista ja hyveistä. (Vilka 2007, 89, Pietarinen 2002, 58.) Nämä periaatteet määrittävät suhdetta niin kollegoihin, tutkimuskohteeseen, rahoittajiin, toimeksiantajiin kuin suureen yleisöönkin (Vilka 2007, 89). Eettisten periaatteiden noudattaminen vaatii eettistä pohdintaa tutkijalta tutkimukseen liittyvien kysymysten asettelussa, tavoitteissa, aineiston keräämisessä, säilyttämisessä ja käsitellessä sekä tulosten esittämisessä (Pietarinen & Launis 2002, 46; Pohjola 2007, 13).

Pro gradu -tutkielmaa tehdessäni olen tiedostanut tutkimuseettisten periaatteiden merkityksen ja olen sitoutunut noudattamaan tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) määrittämää hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6–7) keskeisiin hyvän tieteellisen käytännön periaatteisiin kuuluu, että tutkimuksessa noudatetaan luotettavia tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä, rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja arvioinnissa sekä kunnioitetaan toisten tutkijoiden saavutuksia ja viitataan heidän julkaisuihin asianmukaisella tavalla. Lisäksi tutkimus suunnitellaan, tutkimuslupa hankitaan, tutkimus toteutetaan ja raportoidaan sekä tietoaainestot tallennetaan tieteellisen tiedon normien mukaisesti.

Edellä mainittujen tutkimuksen eettisiin periaatteisiin sisältyvien ohjeiden lisäksi olen perehtynyt myös tieteellisen tutkimuksen normien taustalla vaikuttaviin arvoihin. Tavoitteeni on ollut läpi tutkielmani pyrkiä tekemään valintoja ja ratkaisuja tutkielmaani liittyen huomioiden eettiset lähtökohdat mahdollisimman monipuolisesti. Arja Kuula (2011, 21) toteaa, että lait ja eettiset normit auttavat konkreettisten ratkaisujen tekemisessä, mutta jokainen kantaa itse vastuun tutkimustyössä tehtävistä ratkaisuista ja valinnoista. Panu Raatikainen (2006, 97) kirjoittaa, että tutkijat ovat luonnollisesti sitoutuneet rehellisyyteen ja tosiasioiden kunnioitukseen. Hän toteaa lisäksi, että tiedettä yleisemmin luonnehtivat objektiivisuus, avoimuus, kriittisyys ja julkisuus sekä tiedollisiin arvoihin liittyvät todennäköisyys, yksinkertaisuus, selitysvoima ja tuki havainnoilta teorioiden ja hypoteesien hyväksymisessä.

Arja Kuula (2011, 25–26) mainitsee uuden tiedon tuottamisen lisäksi yleisiksi tieteen eettisiksi arvoiksi pyrkimyksen riippumattomuuteen ja itsenäisyyteen. Hän myös toteaa Robert K. Mertonia⁵ (1942/1973) mukaillen, että tieteen moraalista arvopohjaa luonnehtivat neljä keskeistä normia: Universalismin normi tarkoittaa sitä, etteivät tutkijan henkilökohtaiset ominaisuudet ja mielipiteet vaikuta tutkimuksen tekemiseen ja tutkimustuloksiin. Kommunismin normi sisältää ajatuksen tulosten esittämisestä julkisesti ja muiden tiedeyhteisöjen mahdollisuuden käyttää tutkimustuloksia. Pyyteettömyyden tavoite viittaa uuden tiedon etsimistä ilman oman edun tavoittelua ja arvovallan lisäämistä. Järjestelmällinen epäilyn tavoite tarkoittaa sitä, että johtopäätöksiä ja arvioiden taustalla on riittävän vankka empiirinen aineisto.

Noudattaessani hyvää tieteellistä käytäntöä pohdin tutkielmani alussa, miten voisin tutkia nuorten koulukiusaamisen ilmiötä mahdollisimman luotettavin, rehellisin ja pätevin menetelmin. Kaisa Vehkalahti ym. (2010) kirjoittivat jo lähes kymmenen vuotta sitten, kuinka tutkimuseettiset kysymykset olivat nousseet keskeiseen asemaan tutkimuksissa, jotka kohdistuvat nuoriin ja lapsiin (mt., 10). Nuoriin ja lapsiin kohdistuvassa tutkimuksessa huomio kiinnittyy erityisesti nuorten ja lasten suojeluun, oikeuksien ja edun toteutumiseen, heidän äänensä kuulemiseen ja osallisuuteen. Vehkalahti ym. toteavat, että nuorten ja lasten kohteleminen täysvaltaisina subjekteina tutkimustilanteissa ja kysymys ”kenen suulla” tutkimus puhuu ovat eräitä toistuvasti esiin nousevia kysymyksiä ja pohdintaa aiheuttavia asioita tutkijoiden keskuudessa. (Mt., 14–15.)

Päädyin käyttämään aineistonani Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen tekemää Kouluterveyskyselyä 2015, joka oli suunnattu 8.- ja 9.-luokkalaisille, sen kattavuuden ja laajuuden vuoksi. Kysely koostuu 92 erilaisesta kohdasta, joiden avulla on selvitetty nuorten terveyttä, hyvinvointia ja koulunkäyntiin liittyviä asioita. (Liite, Kouluterveyskysely 2015; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019b.) Koska aineistoni on valmis aineisto, minun ei ole tarvinnut ratkaista aineistonkeruuseen liittyviä eettisiä kysymyksiä. Kouluterveyskysely on arvioitu Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen tutkimuseettisessä työryhmässä (Terveiden ja hyvin-

⁵ Merton, Robert K. 1942/1973: The Normative Structure of Science. Teoksessa *The Society of Science*, N. W. Storer (toim.). Chicago, University of Chicago Press, 267–278.

voinnin laitos 2019b). Mielekästä on kuitenkin tuoda esille Kouluterveyskyselyn toteuttamisessa käytettyjä perusteltuja tapoja, jotka liittyvät nuorten tutkimiseen ja eettisiin periaatteisiin.

Klaus Mäkelä (2010, 68) kirjoittaa, että tutkimuseettisen säätelyn mukaan alaikäiset ovat vaarallaisia, minkä vuoksi heidän tutkimiseen vaaditaan pääsääntöisesti vanhempien suostumus. Oppilaitokselle annetuissa ohjeissa mainitaan, että vanhempia tulisi informoida tulevasta kyselystä etukäteen (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019c). Mäkelä (2010, 78) toteaa, että vanhemmilta ei ole pyydetty lupaa Kouluterveyskyselyyn osallistumisessa sen vuoksi, että Kouluterveyskyselyä kohtaan on omaksuttu tulkinta ”tietoa kerätään”, joka viittaa siihen, ettei kysely ole varsinaista tutkimusta vaan seurantajärjestelmä. Lisäksi kysely toteutetaan rehtorin päätöksellä koulun opetussuunnitelman mukaisesti osana koulun normaalia toimintaa, nuori voi osallistua siihen koulussa, vapaaehtoisesti ja anonyyminä (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019d).

Kouluterveyskyselyn toteuttamisesta esiin nousee myös annettujen tietojen luottamuksellisuus. Anneli Pohjola (2007, 20) kirjoittaa tutkimuksiin sisältyvästä luottamuksen vaateesta. Hän toteaa, että tällä vaateella tuodaan esille se, että tutkimusprosessissa olevien ihmisten tiedot säilyvät salaisina niin, etteivät ulkopuoliset voi niitä tunnistaa missään vaiheessa. Myös Kuula (2006, 124) kirjoittaa yksityisyyden suojasta tutkimuksessa. Hän toteaa, että *”yksityisyyden kunnioittaminen on yksi tärkeimpiä tutkimuseettisiä normeja”*. Myös kansainväliset sopimukset ja Suomen laki velvoittavat tähän. Lisäksi Kuula tuo esille, että yksityisyyden kunnioittamiseen kuuluu anonyymiyden ohella itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen ja tietojen luottamuksellinen turvaaminen. Kouluterveyskyselyssä osallistujat eivät kirjoita henkilötietojaan lomakkeeseen. Lisäksi tuloksia käsitellään niin, ettei yksittäisten oppilaiden vastaukset tule esiin. (Liite; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015.)

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksella tiedot myös tallennetaan asianmukaisella tavalla ja tietoja luovutetaan vain aineistoon annetulla käyttöluvalla, jossa on määritelty selkeästi mihin aineistoa käytetään (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019e). Aineiston olen saanut käyt-

tööni lähettämällä Terveiden ja hyvinvoinnin laitokselle tutkimussuunnitelmani, josta ilmenee muun muassa mihin aineistoa tulen käyttämään, millaista tutkimusta teen, miten säilytän aineiston, kuinka hävitän aineiston ja miten tulokset esitän.

Olen pohtinut tutkimuseettisiin periaatteisiin kuuluvia asioita läpi tutkielmani. Tutkimuksen taustoittavaa osuutta kirjoittaessani olen tuonut esille sekä suomalaiseen että kansainväliseen tutkimukseen perustuvan kirjallisuuden välityksellä eri tutkijoiden tutkimuksia koulukiusaamisen ilmiöstä ja sosiaalisen pääoman tekijöistä. Lähteiden käytössä olen pitänyt huolen, että ne ovat tutkimuksellisesti tuotettua tietoa. Lähteinä olen käyttänyt lisensoitettuja, väitöskirjoja, tieteellisiä artikkeleita, tieteellisiä julkaisusarjoja, selvityksiä ja tilastoja (kts. Metsämuuronen 2003, 13–15). Lisäksi olen pitänyt tärkeänä, että eri lähteet voivat keskinäisellä vuoropuhelulla tukea tutkimustuloksia tai jopa osoittaa eri tutkijoiden näkemyseroja tutkimusten tuloksista. Näin olen pyrkinyt mahdollisemman objektiiviseen, laajaan ja pätevään tarkasteluun, vaikkakaan kaikkia aiempia tutkimuksia aiheistani en ole voinut tuoda tutkielmassani esille. Jokivuori ja Hietala (2007, 23) toteavatkin, ettei kaikkia tutkittavaan ilmiöön kuuluvia tekijöitä voida käsitellä yhdessä tutkimuksessa. Tärkeintä on pyrkiä tuomaan sellaiset tekijät tutkielmaan, joiden huomioon ottaminen on teoreettisesti aiheellista. Jari Metsämuuronen (2003, 9) yhtyy samaan näkemykseen todetessaan, että on ensisijaisen tärkeää ja hyödyllistä tutustua kirjallisuuteen, joka koskettaa tutkielman aihepiiriä. Aihepiiriin tutustuminen auttaa tutkijaa aineiston hankinnassa.

Tutkielmassani käyttämäni käsitteet olen avannut aihepiiriin tutustumisen myötä eri tutkijoiden näkemysten mukaan. Pohtiessani käyttämiäni käsitteitä olen tiedostanut niiden merkityksen tutkielmalleni. Käsitteet rakentavat tapaa kuvata tutkittavaa ilmiötä ja auttavat ymmärtämään ilmiötä. Käsitteiden valinta myös vaikuttaa analyysin kautta tuloksiin ja johtopäätöksien kuvaamiseen. (Pohjola 2003, 61–62.)

Käsitteiden valinta näkyy myös teoreettiskäsitteellisen viitekehyksen valintana. Käsitteellinen viitekehys antaa tietyt raamit, minkä rajoissa ilmiötä ja aineistoa tarkastellaan. Jokivuori ja Hietala (2007, 207–208) toteavat, että teoreettiskäsitteellinen viitekehys ja aineiston keskinäinen vuoropuhelu on tärkeää, koska tämä avaa ymmärtämään, miten aineistoa käsitellään

ja aineistosta saatuja havaintoja voidaan jäsentää. Käsitteelliseksi viitekehykseksi olen valinnut sosiaalisen pääoman tekijät, joiden pohjalta olen Kouluterveyskyselystä valinnut tutkielmaani varten tietyt kysymykset.

Laajan aineistoni analyysimenetelmää valitessani olen pohtinut sellaista menetelmän käyttöä, joka antaa riittävän luotettavan ja informatiivisen tuloksen asettamiini tutkimuskysymyksiin. Juhani Pietarinen (2002, 59, 62) toteaa, että tutkimustoiminnan tehtävänä on tuottaa luotettavaa informaatiota. Informaatio käsittää tässä ilmiöiden tulkinnan, kuvailemisen ja selittämisen. Saadakseen luotettavaa, kriittisesti perusteltua informaatiota tutkittavasta kohteesta tutkijan tulee valita käyttöönsä sellaisia tutkimusmenetelmiä, jotka mahdollistavat tämän. Menetelmän valinnassa on otettava huomioon myös se, ettei tutkimuksen tekeminen vahingoita tutkimuksen kohteita.

Olen tutkielmassani päätenyt käyttämään kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Kvantitatiivisten tutkimusmenetelmien avulla olen tutkinut, mitkä tekijät selittävät ilmiötä tai millä tekijöillä on yhteisiä ominaisuuksia (Metsämuuronen 2003, 502). Olen joutunut pohtimaan, miten käyttämässäni monimuuttujamenetelmässä aineiston muuttujia luokittelen ja koodaan uudelleen. Erityisesti logistista regressioanalyysia varten tekemäni summamuuttujat ovat aiheuttaneet pohdintaa. Olen joutunut miettimään, mitä muuttujia valitsen summamuuttujaan ja mitä jätän pois. Apuna olen käyttänyt faktorianalyysia ja reliabiliteettianalyysia. Lisäksi olen joutunut miettimään, miten nimeän uuden summamuuttujan riittävän kuvaavasti ja ymmärrettävästi. Anneli Pohjola (2003, 54) toteaa, että *”tutkimus syntyy tutkijan kautta. Jokainen valinta tutkimuksen etenemisessä on tutkijasubjektin tekemä, ja samalla kukin valinta avaa tutkimuksen etenemiselle erilaisia näkymiä kuin jokin toisenlainen ratkaisu tekisi”*.

Tulosten analysoimisessa ja esille tuonnissa olen tiedostanut sekä tutkimuksen tavoitteen tuottaa uutta tietoa että tutkimukseen liittyvän vallan käyttämisen. Uuden tiedon tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään tai selittämään tutkittavaa ilmiötä paremmin tai tuomaan siitä ilmi uusia näkökulmia tai epäkohtia. (Kallio 2010, 181; Pohjola 2007, 24.) Valta puolestaan liittyy tutkijan valintoihin, joita hän tekee tutkimuskohteensa nimeämisessä, määrittelemisessä, kategorisoimisessa ja ryhmittelyssä. Nämä erilaiset toiminnot tuottavat ilmiöstä ja siihen liitty-

vistä ihmisistä ajattelu- ja ymmärrystapoja, jotka voivat vaikuttaa suhtautumistapoihin tulevaisuudessa. Myös tulosten esittäminen voi toimia ennusteena, jolla tulevia kehityskulkuja ja vaihtoehtoja pohditaan. (Pohjola 2007, 27.) Jokivuori ja Hietala (2007, 24) toteavat, että tutkijalla on tutkimustuloksiensa esittämisessä aina ensimmäiseksi tulosten tulkitsijan rooli. Tutkimuseettisesti tutkimustuloksia esittäessä tutkijan tulee pyrkiä mahdollisimman suureen objektiivisuuteen ja tiedostaa vastuu tiedon välittämiseen liittyvissä valinnoissaan.

5 Koulukiusaaminen 8.- ja 9.-luokkalaisten keskuudessa

5.1 Koulukiusaamisen ja siihen osallistumisen yleisyys yläkouluikäisillä

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessäni halusin selvittää koulukiusaamisen ja siihen osallistumisen yleisyyttä 8.- ja 9.-luokkalaisten (N = 50 404) keskuudessa. Kouluterveyskyselyssä 2015 kysyttiin koulukiusaamisen kohteeksi joutumisen sekä koulukiusaamiseen osallistumisen useutta (Liite, kysymykset 15 ja 16). Aineiston analyysimenetelmänä käytin ristiintaulukointia. Taulukosta 3 ilmenee ristiintaulukoimani 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien kokemukset koulukiusaamisen useudesta.

Taulukko 3. 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien kokemus kiusatuksi tulemisesta

| | | Poika | Tyttö | Yhteensä |
|-------------------------|-----|-------|-------|----------|
| useita kertoja viikossa | lkm | 926 | 541 | 1467 |
| | % | 3,7 | 2,2 | 2,9 |
| noin kerran viikossa | lkm | 868 | 766 | 1634 |
| | % | 3,5 | 3,1 | 3,3 |
| harvemmin | lkm | 5046 | 4677 | 9723 |
| | % | 20,2 | 18,6 | 19,4 |
| ei lainkaan | lkm | 18084 | 19124 | 37208 |
| | % | 72,6 | 76,2 | 74,4 |
| Yhteensä | lkm | 24924 | 25108 | 50032 |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Kokonaisuudessaan analysoimani tulokset osoittavat, että vastaajista (n=50 032) 74,4 % ei ollut kokenut lainkaan koulukiusaamista, joten 25,6 % 8.- ja 9.-luokkalaisista vastaajista oli kokenut koulukiusaamista. Koulukiusaaminen uhkasi vähintään noin joka neljännen nuoren hyvinvointia vuonna 2015. Tilanne on huolestuttava, koska koulukiusattuja on paljon ja tar-

kastellessani aiempia tutkimustuloksia saamani tutkimustulos antaa viitteitä siihen, että koulukiusaaminen ei ole vähentynyt vuosien aikana (Kämppe ym. 2012, 88–89; Olweus 1992, 11–12).

Pojista 72,6 % ja tytöistä 76,2 % vastasi, ettei koe kiusatuksi tulemista lainkaan. Koulukiusaamista koki täten pojista 27,4 % ja tytöistä 23,8 %. Pojilla kokemukset kiusatuksi tulemisesta ovat yleisempiä kuin tyttöjen kokemukset kiusaamiseksi tulemisestä. Saamani tutkimustulokset tyttöjen ja poikien kokemasta koulukiusaamisesta ovat samansuuntaisia kuin aiemmissakin tutkimuksissa (esim. Mäntylä ym. 2013, 25; Olweus 1992, 9–10).

Koulukiusaamisen kokemukset ovat nuorten kohdalla tulosteni perusteella siis melko yleisiä. Mielenkiintoista onkin tarkastella, kuinka usein nuoret ovat kokeneet kiusatuksi tulemista. Kaikista 8.- ja 9.-luokkalaisista 19,4 % koki kiusaamista harvemmin kuin kerran viikossa. Tytöistä 18,6 % koki kiusaamista harvemmin kuin kerran viikossa ja pojista 20,2 %, joten ero sukupuolten välillä ei ollut mainittavan suuri. Vähintään kerran viikossa koulukiusaamista koki 8.- ja 9.-luokkalaisista 6,2 %. Tyttöillä osuus oli 5,3 % ja pojilla 7,2 %. Saamani tutkimustulokset ovat samankaltaisia kuin Kämpin ym. (2012, 93–94) tutkimuksen tulos. He kirjoittavat, että kansainvälisessä tutkimuksessa Suomen osalta havaittiin, että satunnaisesti kiusatuksi joutuminen oli yleisempää kuin toistuva kiusatuksi joutuminen. Tutkimustulokseni noudattavat myös kansainvälisten tutkimusten tuloksia. Arto Soilamo (2006, 51–56) on koonnut eri tutkimusten tuloksia kiusaamisen yleisyydestä. Hän toteaa, että kulttuurista, valtiosta tai alueesta riippumatta viikoittain tai useammin kiusattuja eri-ikäisiä on yli 5 %.

Koulukiusaamisen toistuvuuden kokeminen kokonaisuudessaan saamieni tulosten perusteella tarkasteltuna ei äkkiseltään vaikuta erityisen suurelta. Kyselyyn vastanneita oli 50 032, joista 6,2 % ilmoitti kokeneensa koulukiusaamista vähintään kerran viikossa. On kuitenkin huomattava, että koulukiusaamisen kokemukset eivät rajoitu ainoastaan koulukiusattuihin. Koulukiusaaminen koskettaa myös kiusaamiseen osallistuneita ja kiusaamista näkeviä (esim. Kämppe ym. 2012, 116; Hamarus, 2008, 79; Pörhölä 2008, 95). Kun tutkimuksien mukaan lisäksi tiedetään, että koulukiusaaminen lisää koulussa turvattomuuden tunnetta ja on uhka

oppilaiden terveydelle ja hyvinvoinnille (Pörhölä 2008), voidaan todeta, että koulukiusaamisen vaikutukset ovat laajoja koskien suurempaa osuutta kuin 6,2 % 8.- ja 9.-luokkalaisista.

Koulukiusaamisen kokemuksien lisäksi olen tutkinut 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien koulukiusaamiseen osallistumista. Taulukossa 4 ilmenee kiusaamiseen osallistuneiden 8.- ja 9.-luokkalaisten määrä ja se, kuinka usein kiusaamista tapahtuu.

Taulukko 4. 8.- ja 9.- luokkalaisten koulukiusaamiseen osallistuminen

| | | Poika | Tyttö | Yhteensä |
|-------------------------|-----|-------|-------|----------|
| useita kertoja viikossa | lkm | 796 | 190 | 986 |
| | % | 3,2 | 0,8 | 2,0 |
| noin kerran viikossa | lkm | 718 | 167 | 885 |
| | % | 2,9 | 0,7 | 1,8 |
| harvemmin | lkm | 5919 | 3009 | 8928 |
| | % | 23,8 | 12,0 | 17,9 |
| en lainkaan | lkm | 17456 | 21713 | 39169 |
| | % | 70,1 | 86,6 | 78,4 |
| Yhteensä | lkm | 24889 | 25079 | 49968 |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

8.- ja 9.-luokkalaisista tytöistä ja pojista 78,4 % ei osallistunut lainkaan koulukiusaamiseen ja 21,6 % osallistui koulukiusaamiseen. Saamani tutkimustulos koulukiusaamiseen osallistujien määrästä eli yhteensä 10 799 peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisesta on merkittävä, koska joka viides nuori on osallistunut koulukiusaamiseen. Huolta aiheuttaa kiusatulle kiusaamisesta koituvien hyvinvointia uhkaavien tekijöiden lisääntymisen lisäksi myös kiusaamiseen osallistuvan nuoren hyvinvointi. Koulukiusaamiseen osallistuvan nuoren hyvinvoinnin tarkastelussa on huomattu, että kiusaamiseen osallistuva nuori kärsii ilmeisemmin jonkin asteisista hyvinvoinninvajeista (esim. Aho & Laine 1997,13; Macklem 2003, 35). Maili Pörhölä (2008) on tutkinut koulukiusaamisen yhteyttä ihmissuhdeongelmiin. Hän kirjoittaa, että yksilöiden vertaissuhteet vaikuttavat sekä psyykkiseen, fyysiseen että sosiaaliseen hyvinvointiin (mt., 94). Pörhölän tutkimuksessa ilmeni, että koulukiusaajat kokivat, joskin vähemmän kuin muut (kiusatut ja kiusaaja-uhrit), epäluottamusta ja pelkoa tuttuja ja tuntemattomia koh-

taan huomattavasti enemmän kuin ne, joilla ei ollut omakohtaisia kokemuksia kiusaamisen prosesseista lainkaan (mt., 98–100). Kiusaamiseen osallistuva nuori tutkimustuloksien perusteella ilmeisemmin kokee monenlaisia hyvinvoinnin vajeita, joita hän koittaa vähentää muita kiusaamalla.

8.- ja 9.-luokkalaisista tytöistä 86,6 % ja pojista 70,1 % ei osallistunut kiusaamiseen lainkaan. Tämä merkitsee sitä, että tytöistä 13,4 % ja pojista 29,9 % osallistui muiden oppilaiden kiusaamiseen. Pojat osallistuivat koulukiusaamiseen huomattavasti enemmän kuin tytöt. Samankaltaiseen tulokseen ovat päätyneet Kämppi ym. (2012, 97) todetessaan, että vuosien 2002–2010 tuloksien mukaan 5.-, 7.- ja 9.-luokkalaiset pojat osallistuivat koulukiusaamiseen enemmän kuin tytöt. Myös Olweus (1992, 12) totesi noin 30 vuotta sitten, että poikien taipumus kiusaamiselle on suurempi kuin tyttöjen. Toki voidaan miettiä Olweuksen tekstiä muokailleen, että havaitaanko tyttöjen kiusaamiseen osallistuminen niin helposti kuin poikien, koska tyttöjen ja poikien tapa kiusata poikkeaa tutkimusten mukaan toisistaan.

8.- ja 9.-luokkalaisista tytöistä 12,0 % ja pojista 23,8 % osallistui kiusaamiseen harvemmin kuin kerran viikossa, eli kiusaaminen on pääasiassa satunnaista sekä tytöillä että pojilla. Toistuvaan kiusaamiseen osallistuivat pojat enemmän kuin tytöt. Vähintään kerran viikossa toisia kiusasi tytöistä 1,5 % ja pojista 6,1 %. Kämppi ym. (2012, 100) ovat päätyneet vastaavaan tulokseen todetessaan, että pojat osallistuivat tyttöjä enemmän toistuvaan kiusaamiseen.

Kokonaisuudessaan saamani tutkimustulokset osoittavat, että 8.- ja 9.-luokkalaisista noin neljänosa koki koulukiusaamista ja koulukiusaamiseen osallistui noin viidesosa. Sukupuolittaisessa tarkastelussa pojat sekä kokivat koulukiusaamista että osallistuivat koulukiusaamiseen enemmän kuin tytöt. Tulosten perusteella voi havaita, että koulukiusaamista ei ole saatu poistettua kouluista vaan se koskettaa edelleen monia koululaisia.

5.2 Yläkoululaisten kokemat koulukiusaamisen muodot

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitin, millaista koulukiusaaminen on 8.- ja 9.-luokkalaisten kokemusten perusteella sisällöltään. Kouluterveyskyselyssä 2015 selvitetään koulukiusaamisen muotoja sekä kiusatun että kiusaamiseen osallistujan kokemina (Liite, kysymys 17). Taulukkoon 5 olen koonnut 8.- ja 9.- luokkalaisten kokemia koulukiusaamisen muotoja.

Kysymykseen vastasi yhteensä 12 347, joista poikia oli 6 730 ja tyttöjä 5 597. Kiusaamisen muotoja olen tarkastellut myös sukupuolen mukaan taulukossa 6. Tämän avulla voidaan selkeyttää eroa poikien ja tyttöjen kiusaamisen muodoista.

Taulukko 5. 8.- ja 9.-luokkalaisten kokemat koulukiusaamisen muodot

| vastaajien lkm = 12 347 | valintojen lkm | % | % vastaajista |
|--|----------------|-------|---------------|
| Nimitelty ilkeästi, tehty naurunalaiseksi tai kiusoiteltu loukkaavasti | 9395 | 27,3 | 76,1 |
| Jätetty huomiotta tai kaveriporukan ulkopuolelle | 6123 | 17,8 | 49,6 |
| Lyöty, potkittu tai tönitty | 2975 | 8,6 | 24,1 |
| Levitetty valheita toisille opiskelijoille loukkaamistarkoituksessa | 5056 | 14,7 | 40,9 |
| Viety rahaa tai tavaraa tai rikottu tavaroita | 1994 | 5,8 | 16,1 |
| Uhkailtu tai pakotettu tekemään asioita vastentah- toisesti | 1617 | 4,7 | 13,1 |
| Loukattu kännykän tai internetin kautta; viestit, so- tot tai kuvat | 3721 | 10,8 | 30,1 |
| Jollakin muulla tavalla | 3554 | 10,3 | 28,8 |
| Yhteensä | 34435 | 100,0 | |

Saamani tutkimustulokset osoittavat, että vastaajista ($n = 12\,347$) peräti 76,1 % eli 9395 vastaajaa valitsi koulukiusaamisen muotojen vaihtoehtoista suoran kiusaamisen muodon, joka ilmenee verbaalisesti nimittelyn, naurunalaiseksi tekemisen tai loukkaavasti kiusoitte-
lun muodossa. Kyseinen kiusaamisen muoto näyttää tutkimusten mukaan olevan myös yleisin kiusaamisen muoto eri-ikäisten koulukiusaamista kokeneiden keskuudessa. Mäntylä ym. (2013, 16–18) ovat tehneet vuonna 2012 sähköisen lomakekyselyn koulukiusatuille. Kyselyyn vastasi 257 eri ikäistä henkilöä eri puolilta Suomea. Vastaajista 77 % oli naisia. Mäntylä ym. kertovat, että kyselyn tulosten perusteella ilmenee, että yli 90 % tytöistä ja pojista kertoi kokeneensa verbaalista kiusaamista peruskoulun aikana (mt., 24). Myös Silvan ym. (2013, 6826) mukaan verbaalinen kiusaaminen on yleisin kiusaamisen muoto. Kun tarkastelee Hamaruksen (2006, 63–68, 70) tutkimusta koulukiusaamisesta, voi havaita, että useimmiten koulukiusaaminen aloitetaan testaamisella, johon liittyy nimenomaan nimittelyä ja haukku-

mista. Kiusaamisen kohteen ja ympäristön muiden oppilaiden reaktiot vaikuttavat, miten kiusaaminen etenee. Tämä voi vaikuttaa osaltaan siihen, miksi nimittely, naurunalaiseksi tekeminen ja loukkaavasti kiusoittelu ovat yleisimpiä koulukiusaamisen muotoja.

Toiseksi yleisin kiusaamisen muoto saamieni tutkimustuloksien perusteella oli epäsuora kiusaamisen muoto ”jätetty huomiotta tai kaveriporukan ulkopuolelle”. Kyseinen vaihtoehto valittiin 6 123 kertaa, joka oli 17,8 % kaikista valinnoista. Jos tähän kiusaamisen muotoon lisätään vielä toinen epäsuora kiusaamisen muoto, joka ilmeni Kouluterveyskyselyssä vaihtoehtona ”levitetty valheita toisille opiskelijoille loukkaamistarkoituksessa”, joka valittiin 5 065 kertaa ja joka oli 14,7 % kaikista valinnoista, epäsuorasta kiusaamisesta tulee hyvinkin yleistä. Mäntylä ym. (2013, 24) toteavat, että heidän tutkimuksensa mukaan epäsuora kiusaamisen muoto oli toiseksi yleinen muoto kaikilla kiusaamista kokeneilla.

Epäsuoran kiusaamisen muotoon katson kuuluvaksi myös Kouluterveyskyselyssä olleen vaihtoehdon ”loukattu kännykän tai internetin kautta; viestit, soitot tai kuvat”. Vastaajista 30,1 % eli 3 721 vastaajaa ilmoitti kokeneensa koulukiusaamista edellä mainitulla tavalla. Kyseinen koulukiusaamisen ilmiö ei ole perinteinen ilmiö. Internetin kehittyminen 2000-luvulla on lisännyt sosiaalisen median kautta tapahtuvaa viestintää (van Dijk 2013, 5–6). Tämä on mahdollistanut myös kiusaamisen tapahtumisen internetin välityksellä, kasvotomana.

Suoraan kiusaamiseen kuuluvan fyysisen kiusaamisen muodot eivät tutkimustuloksieni mukaan ole kovinkaan yleisiä 8.- ja 9.-luokkalaisten keskuudessa. Taulukossa 5 vaihtoehto ”lyöty, potkittu tai tönitty” osoittautuu kuudenneksi yleisemmäksi kiusaamisen muodoksi, vastaajista 24,1 % eli 2 975 vastaajaa valitsi tämän vaihtoehdon. Edellä mainittua kiusaamisen muotoa vähemmän valittiin myös fyysisen kiusaamisen muotoa kuvaavat vaihtoehdot ”viety rahaa tai tavaraa tai rikottu tavaroita”, jonka valitsi 16,1 % eli 1 994 vastaajaa ja ”uhkailtu tai pakotettu tekemään asioita vastentahtoisesti”, jonka valitsi 13,1 % eli 3 721 vastaajaa. Arto Soilamo (2006, 54) viittaa Rossin⁶ (2002) tutkimukseen kirjoittaessaan, että fyysi-

⁶ Ross, Dorothea M. 2002: Bullying. Teoksessa Sandoval, Jonathan. (toim.): Handbook of Crisis Counseling, Intervention and Prevention in the Schools. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 105–136.

sen kiusaamisen muotojen vähenemistä yläkoulussa voi selittää sillä, että iän karttuessa kiusaamisen strategiat kehittyvät erimuotoisiksi. Karin Österman ym. (1997) tuovat esille kulttuurien välisessä tutkimuksessaan 8-, 11- ja 15-vuotiaiden suomalaisten, israelilaisten, itali-aisten ja puolalaisten lasten (n = 2094) spontaania väkivallatonta konfliktinratkaisua. He toteavat, että heidän tutkimuksessaan ilmeni, että iän myötä konfliktien ratkaisuun liittyvät taidot lisääntyivät molempien sukupuolten kohdalla, tytöillä tosin aikaisemmin (mt., 186, 193). Taitojen lisääntyessä nuorilla oli enemmän keinoja puuttua fyysiseen kiusaamiseen ja selvittää niitä, ei-fyysisillä, rakentavimmilla tekniikoilla kuin ennen (mt., 189). Taitojen kehittymisen myötä syntyi mahdollisuus ennaltaehkäistä konfliktien syntymistä väkivallattomasti (mt., 193). Taitojen kehittyminen vähensi täten osaltaan aggressiivista käyttäytymistä toisia kohtaan.

Tutkimustulokseni osoittavat, että kiusaamisen muotoa ”kiusattu jollakin muulla tavalla” valitsi 28,8 % eli 3 554 vastaajaa. Tytöistä 10,5 % ja pojista 10,2 % ilmoitti, että heitä oli kiusattu jollain muulla tavoin. Tämä kiusaamisen muoto jättää varaa pohdinnalle kiusaamisen sisällöstä. Mäntylä ym. (2013, 26) kirjoittavat, että heidän kyselyssään ”muut kiusaamisen muodot” sisälsivät esimerkiksi seksuaalisen häirinnän ja seksuaalisen kiusaamisen, johon kuului epämiellyttävä koskettelu, hameen nostaminen, alapäähän potkiminen ja aikuisella raiskaajalla uhkailu. ”Kiusattu jollakin muulla tavalla” vaihtoehtoon ilmeisemmin oppilas päätyy tilanteessa, jossa hän ei osaa liittää kokemustaan mihinkään muuhun erikseen mainittuun kiusaamisen muotoon. Hamarus (2006, 66) toteaa, että kiusaamisen kokemus on myös subjektiivista, jolloin se ei välttämättä noudata tiettyjä ennalta määriteltyjä kriteereitä.

Erilaisten kiusaamisen muotojen kokemuksissa on tutkimuksien mukaan eroja tyttöjen ja poikien kesken (Smith & Sharp 2003, 6; Mäntylä ym. 2013 24–25). Seuraavassa taulukossa 6 ilmenee 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien kokemat koulukiusaamisen muodot.

Taulukko 6. 8.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien kokemat koulukiusaamisen muodot

| | | Poika | Tyttö | Yhteensä |
|--|----------|-------|-------|----------|
| Nimitelty ilkeästi, tehty naurunalaiseksi tai kiusoiteltu loukkaavasti | lkm | 5347 | 4048 | 9395 |
| | % | 27,4 | 27,1 | |
| Jätetty huomiotta tai kaveriporukan ulkopuolelle | lkm | 2864 | 3259 | 6123 |
| | % | 14,7 | 21,8 | |
| Lyöty, potkittu tai tönitty | lkm | 2357 | 618 | 2975 |
| | % | 12,1 | 4,1 | |
| Levitetty valheita toisille opiskelijoille loukkamistarkoituksessa | lkm | 2542 | 2514 | 5056 |
| | % | 13,0 | 16,8 | |
| Viety rahaa tai tavaraa tai rikottu tavaroita | lkm | 1327 | 667 | 1994 |
| | % | 6,8 | 4,5 | |
| Uhkailtu tai pakotettu tekemään asioita vastentah- toisesti | lkm | 1187 | 430 | 1617 |
| | % | 6,1 | 2,9 | |
| Loukattu kännykän tai internetin kautta; viestit, soitot tai kuvat | lkm | 1887 | 1834 | 3721 |
| | % | 9,7 | 12,3 | |
| Kiusattu jollakin muulla tavalla | lkm | 1993 | 1561 | 3554 |
| | % | 10,2 | 10,5 | |
| | Yhteensä | 6750 | 5597 | 12 347 |
| | % | 100,0 | 100,0 | |

Verbaalinen kiusaamisen muodon vastausvaihtoehto ”nimitelty ilkeästi, tehty naurunalaiseksi tai kiusoiteltu loukkaavasti” valittiin sekä tyttöjen että poikien keskuudessa yleisimmäksi kiusaamisen muodoksi. Tytöistä ja pojista tämän vaihtoehdon valitsi miltei yhtä suuri osa vastaajista. Tytöt valitsivat vaihtoehdon 4048 kertaa ja pojat 5347 kertaa. Östermanin ym. (1997) kirjoittaa, että lapsille ominaisempi kiusaamisen muoto, aggressiivinen käytös, vähentyy iän myötä ja verbaaliset taidot lisääntyvät, mikä mahdollistaa verbaalisen kiusaamisen. Tutkimuksestani näkee, että verbaalinen kiusaaminen on selkeästi yleisempää kuin aggressiivinen kiusaaminen.

Selkeä ero tyttöjen ja poikien välillä ilmeni fyysisessä kiusaamisessa ja epäsuoran kiusaamisen muodoissa. Peter K. Smith ja Sonia Sharp (2003, 6) toteavat, että koulukiusaamisen muodoissa on sukupuolittaista jakaumaa. Pojilla kiusaaminen ilmenee enemmän suorana fyysisenä toimintana, kun tytöillä kiusaaminen näyttäytyy pääasiassa epäsuorana ja verbaalisena.

Smithin ja Sharpin kanssa samaan tulokseen ovat päätyneet Mäntylä ym. (2013, 24–25) todetessaan, että epäsuora kiusaamisen muoto oli heidän tutkimuksessaan tyttöillä yleisempää kuin pojilla. Minun tutkimuksessani oli selkein ero epäsuorassa kiusaamisen muodossa, joka ilmeni vastausvaihtoehdossa ”jätetty huomiotta tai kaveriporukan ulkopuolelle”. Tyttöjen ilmoittamista kiusaamisen muodoista 21,8 % ja poikien ilmoittamista 14,7 % koski tätä vaihtoehtoa. Muissa epäsuorissa kiusaamisen muodoissa, joita olivat ”levitetty valheita toisille opiskelijoille loukkaamistarkoituksessa” ja ”loukattu kännykän tai internetin kautta” valittiin tyttöjen keskuudessa useammin kuin poikien keskuudessa. Erot olivat sukupuolten välillä muutamia prosenttiyksiköjä.

Fyysisessä kiusaamisen muodossa ”lyöty, potkittu tai tönitty” oli suurin ero tyttöjen ja poikien välillä. Tyttöjen ilmoittamista kiusaamisen muodoista 4,1 % ja poikien ilmoittamista 12,1 % koski tätä vaihtoehtoa. Myös fyysiseen kiusaamisen muotoihin kuuluvissa kohdissa ”viety rahaa tai tavaraa tai rikottu tavaroita” ja ”uhkailtu tai pakotettu tekemään asioita vastentahtoisesti” oli vastauksissa selkeä sukupuolten välinen ero niin, että pojat olivat selkeästi vastanneet kokeneensa edellä mainittuja kiusaamisen muotoja enemmän kuin tytöt. Österman ym. (1997, 194) mainitsevat, että naiset ovat usein kooltaan pienempiä kuin miehet. Heidän fyysiset voimansa ovat myös heikompia kuin miehillä. Tämä voi osaltaan vaikuttaa siihen, että naisille on kehittynyt toisenlaisia kiusaamisen kykyjä kuin miehille. Lisäksi fyysisen ja muiden kiusaamisen muotojen eroja sukupuolittain jakautuneena voi selittää sillä, että naisilla on useiden tutkimuksien mukaan paremmat non-verbaaliset ja verbaaliset kyvyt kuin miehillä (mt., 193; Salmivalli 1998, 66).

Kokonaisuudessaan näyttää, että tutkimustulokseni noudattavat pääasiassa muiden tutkijoiden tuloksia tyttöjen ja poikien kokemista koulukiusaamisen muodoista. Yläkoulussa koulu-kiusaaminen ilmenee yleisimmin verbaalisesti nimittelynä, naurunalaiseksi tekemisenä tai kiusoitteluna sekä tyttöjen että poikien keskuudessa. Erot sukupuolten välillä ilmenevät fyysisessä kiusaamisessa ja epäsuoran kiusaamisen muodoissa.

6 Sosiaalisen pääoman tekijöiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen

6.1 Rakenteellisten tekijöiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen

Kolmannen tutkimuskysymyksen osalta tarkastelen tässä luvussa sosiaalisen pääoman rakenteellisten ominaisuuksien yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Kouluterveyskysely 2015 sisältää tiedot vanhempien työttömyydestä ja koulutuksesta, perhemuodosta, perheen taloudellisesta tilanteesta, nuoren näkemyksen harrastamista estävistä tekijöistä ja koulussa opiskeluun vaikuttavista tekijöistä (Liite, kysymykset 67–69, 72, 91 kohdat 3, 5 ja 7, 10 kohdat 9–12). Olen käyttänyt analysointimenetelmänä logistista regressioanalyysia.

Logistisessa regressioanalyysissa selitettävän muuttujan on oltava dikotominen. Selitettävän muuttujan olen luokitellut dikotomisiksi siten, että arvon 1 sai koulukiusaamiseen osallistuminen. Selittävät muuttujat voivat olla logistisessa regressioanalyysissä joko dikotomisiksi, moniluokkaisia tai jatkuvia (Nummenmaa 2009, 331–332). Jokivuori ja Hietala (2007, 58–59) kirjoittavat, että luokittelujärjestyksellä on merkitystä analyysin tulkinnessa, koska logistisessa regressioanalyysissa ennustetaan suuremman numeerisen arvon saavaa luokkaa. Selittävien muuttujien osalta ennako-oletukseni mukaan koulukiusaamiseen osallistumisen riskiä kasvattavalle tekijälle annoin isomman arvon 1.

Selittävistä muuttujista dikotomisoitin vanhempien työttömyyden yhdistämällä vaihtoehdot ”toinen vanhemmistani” ja ”molemmat vanhemmistani” yhteen luokkaan, jonka nimesin työtön -luokaksi. ”Ei kumpikaan” -vaihtoehdon nimesin ei-työtön -luokaksi.

Muodostaakseni harrastamista estävät tekijät -summamuuttujan ja luokitellakseni kyseisen summamuuttujan dikotomisiksi tein seuraavanlaiset muutokset aineistoni kysymyksen 91 muuttujille. Aluksi poistin vastausvaihtoehdoista ”en osaa sanoa” -vaihtoehdon. Näiden muunnoksien jälkeen tein faktorianalyysin (Liitetaulukko 2). Faktorianalyysin pohjalta muodostin summamuuttujan vastausvaihtoehdoista ”minulle sopivat harrastuspaikat sijaitsevat liian kaukana”, ”minua kiinnostavat harrastukset maksavat liikaa” ja ”harrastuksissani vaaditaan minulta liikaa”. Summamuuttujalle annoin nimeksi ”harrastamista estävät tekijät”.

Summamuuttujan arvot vaihtelivat välillä 1–4. Dikotomisoin ne siten, että arvot 1–2,48 kuuluivat 0-luokkaan, ja arvot 2,49–4 kuuluivat 1-luokkaan 0-luokan ilmaistessa ”ei koe esteitä” ja 1-luokan ilmaistessa ”kokee esteitä”.

Muille rakenteellista sosiaalista pääomaa kuvaaville muuttujille tein seuraavanlaisia muutoksia. Äidin ja isän koulutuksen luokittelin kolmiluokkaiseksi: ”Yliopisto, ammattikorkeakoulu tai muu korkeakoulu” -luokan nimesin korkea-asteeksi. ”Lukio tai ammatillinen oppilaitos” ja ”lukion tai ammattioppilaitoksen lisäksi ammatillisia opintoja” -luokat yhdistin ja nimesin ne keskiasteeksi. ”Peruskoulu tai vastaava” -luokan nimesin perusasteeksi. Perheen taloudellista tilannetta kuvaavat muuttujat luokittelin kolmeen luokkaan. Hyvä taloudellinen tilanne sisälsi vaihtoehdot ”erittäin hyvä” ja ”melko hyvä”. Huono taloudellinen tilanne sisälsi vaihtoehdot ”melko huono” ja ”erittäin huono”. ”Kohtalainen” vaihtoehdolle en tehnyt muutoksia. Perhemuotoa kuvaavan muuttujan luokittelin kolmeen luokkaan: ”ydinperhe”, ”eroperhe” ja ”muu perhemuoto”. Päädyin vielä valitsemaan kysymyksestä 10 työympäristön rauhattomuutta, kiireisyyttä, väkivaltatilanteita ja tapaturmavaaraa selvittävät kysymykset ja tein niille faktorianalyysin, minkä jälkeen muodostin muuttujista koulussa työskentelyä haittaavat tekijät -summamuuttujan. Olen koonnut taulukkoon 7 logistisessa regressioanalyysissä käyttämäni muuttujat sekä niiden luokittelut ja koodaukset.

Taulukko 7. Sosiaalisen pääoman rakenteellisten tekijöiden osalta logistisessa regressiomallissa käytettyjen muuttujien luokittelu ja koodaus.

| Muuttujan nimi | Koodaus |
|--|--|
| Selitettävä muuttuja: Kiusaamiseen osallistuminen | 0 = ei osallistu, 1 = osallistuu, |
| Selittävät muuttujat: Vanhempien työttömyys Äidin koulutus Isän koulutus Taloudellinen tilanne Perhemuoto Harrastamista estävät tekijät Koulussa työskentelyä haittaavat tekijät | 0 = ei työttömyyttä, 1 = työttömyyttä korkea – matala (arvot 1–3) korkea – matala (arvot 1–3) hyvä – huono (arvot 1–3) 1 = muu perhemuoto, 2 = eroperhe, 3 = ydinperhe 0 = ei koe esteitä, 1 = kokee esteitä ei haittaa lainkaan – haittaa erittäin paljon (arvot 1–4) |

Logistisessa regressioanalyysissä määrittelin perhemuodon kategoriseksi muuttujaksi. Muut rakenteelliset tekijät otin malliin jatkuvina muuttujina. Taulukossa 8 on logistisen regressioanalyysin tulokset. Taulukkoa 8 luetaan niin, että lukua OR vertaillaan lukuun 1. Jos OR on

suurempi kuin 1, tarkoittaa se suurentunutta riskiä osallistua koulukiusaamiseen, ja jos OR on pienempi kuin 1, tarkoittaa se pienentynyttä riskiä osallistua koulukiusaamiseen. 95 % luottamusväli (LV) osoittaa OR:n tilastollisen ala- ja ylärajan.

Taulukko 8. 8.- ja 9.- luokkalaisten sosiaalisen pääoman rakenteellisten tekijöiden riski koulukiusaamiseen osallistumisessa.

| Muuttuja | OR | 95% LV |
|--|-------|---------------|
| Vanhempien työttömyys | | |
| työttömyyttä | 1,130 | 1,072 – 1,190 |
| ei työttömyyttä | 1 | |
| Äidin koulutus | | |
| korkea–matala (arvot 1–3) | 1,085 | 1,035 – 1,138 |
| Isän koulutus | | |
| korkea–matala (arvot 1–3) | 1,148 | 1,096 – 1,202 |
| Taloudellinen tilanne | | |
| hyvä–kohtalainen–huono | # | |
| Perhemuoto | | |
| ydinperhe | 1 | |
| eroperhe | 1,152 | 1,093 – 1,215 |
| muu perhemuoto | 2,129 | 1,905 – 2,379 |
| Harrastamista estävät tekijät | | |
| kokee esteitä | 1,229 | 1,166 – 1,295 |
| ei koe esteitä | 1 | |
| Koulussa työskentelyä haittaavat tekijät | | |
| ei haittaa–haittaa (arvot 1–4) | 1,263 | 1,220 – 1,307 |

ei tilastollisesti merkitsevä

Tuloksista ilmenee, että nuorilla, joiden perheessä on työttömyyttä, on 1,130-kertainen riski osallistua koulukiusaamiseen verrattuna niihin nuoriin, joiden kodissa ei ole työttömyyttä. Ei työttömyys voi tarkoittaa vanhempia, jotka esimerkiksi ovat töissä, opiskelevat, ovat työttömyyseläkkeellä tai vanhempainrahalla. Kouluterveyskyselyn 2015 avulla ei saa tietoa, mitä ei työttömänä olevat vanhemmat tekevät, eikä sitä ovatko vanhemmat töissä. Janne Kivivuori (1999) on tutkinut nuorten rikoskäyttäytymistä vuosina 1995–1998. Hän toteaa, että työttömän isän pojat osallistuivat selkeästi useammin hakkaamiseen kuin työssä käyvien isän pojat. Myös tyttöjen kohdalla vastaavanlainen väkivaltainen käyttäytyminen lisääntyi hieman. Äidin työllisyystilanteesta ei tutkimuksessa ilmennyt samankaltaisia tuloksia. (Mt., 53–54.)

Kiusaamiseen osallistumisesta Hamarus (2006, 134) kirjoittaa, että kiusaamisen lähtökohdana voi olla pelko kiusatuksi tulemisesta. Nuori voi kokea, että esimerkiksi vanhempien etenkin isän työttömyys heikentää hänen asemaansa ja mahdollistaa kiusaamista koulumaa-ilmassa jollain tavoin. Nuori alkaa kiusata vahvistaakseen suosiotaan ja asemaansa kouluyhteisössä välttääkseen itse kiusatuksi joutumisen. Myös Ken Rigby (2005, 150) toteaa, että taipumus koulukiusaamiseen voi liittyä oletettuihin odotuksiin, joita voi saada ystäviltä, vanhemmilta tai opettajilta.

Koulutuksen osalta on havaittavissa saamani tutkimustulosten perusteella, että mitä heikompi 8.- ja 9.-luokkalaisten vanhemman koulutus on, sitä suurempi riski nuorella on osallistua koulukiusaamiseen. Janne Kivivuori (1999) toteaa tutkimuksensa perusteella, että vanhempien sosioekonominen asema, joka pohjautuu muun muassa koulutukseen, on yhteydessä väkivaltaan osallistumiseen. Hänen tutkimuksesta ilmenee, että alempana toimihenkilönä toimivan vanhemman nuori osallistui väkivaltaiseen käytökseen useammin kuin ylempänä toimihenkilönä toimivan vanhemman nuori. Äidin ollessa alempi toimihenkilö pojista 7,3 % ($n = 725$) ja tytöistä 4,2 % ($n = 889$) osallistui väkivaltaan. Äidin ollessa ylempi toimihenkilö pojista 6,4 % ($n = 581$) ja tytöistä 2,3 % ($n = 512$) osallistui väkivaltaan. Isän ollessa alempi toimihenkilö pojista 9,3 % ($n = 377$) ja tytöistä 4,5 % ($n = 355$) osallistui väkivaltaan. Isän ollessa ylempi toimihenkilö pojista 5,8 % ($n = 516$) ja tytöistä 2,9 % ($n = 525$) osallistui väkivaltaan. (Mt., 52–53.)

Vaikka vanhempien työttömyydellä ja koulutustasolla näyttää olevan yhteyttä kiusaamiseen osallistumiseen, osoitti logistinen regressioanalyysi, että perheen heikolla taloudellisella tilanteella ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä kiusaamiseen osallistumiseen. Tosin p -arvo oli 0,053, joka on hyvin lähellä tilastollista merkitsevyyttä. Wendy M. Craigin ja Debra J. Peplerin (2007, 86) ovat tutkineet kanadalaisten lasten ja nuorten kiusaamiseen liittyviä tekijöitä. Tutkimuksessa ilmeni, että kiusatun perheen heikko taloudellinen tilanne voi olla yksi syy kiusaamiselle. Craigin ja Peplerin mukaan kiusaamiseen osallistujan perhe ei ole heikossa taloudellisessa tilanteessa vaan parempituloisten perheiden lapset kiusaavat heikompiletuloisten perheiden lapsia.

Suurimmiksi kiusaamiseen osallistumisen riskiä kasvattajiksi tekijöiksi nousivat tutkimustuloksieni mukaan perhemuoto, harrastusta estävät tekijät ja koulussa työskentelyä haittaavat tekijät. Jos nuori asui eroperheessä, oli riski osallistua koulukiusaamiseen 1,152-kertainen verrattuna ydinperheessä elävään nuoreen. Eroperhe sisälsi vaihtoehdot asuu ”äidin ja isän kanssa vuorotellen, he eivät asu yhdessä”, ”vain äidin kanssa”, ”vain isän kanssa” sekä ”äidin/isän ja hänen kumppaninsa kanssa”. Muussa perhemuodossa elävän nuoren riski osallistua koulukiusaamiseen oli 2,129-kertainen verrattuna ydinperheessä elävään nuoreen. Muu perhemuoto sisälsi vastausvaihtoehdot ”sijaisperheessä”, muun huoltajan kanssa”, ”lastensuojelulaitoksessa”, ”muun aikuisen tai aikuisten kanssa” ja ”asun muulla tavoin”. Salmivalli (1998, 117, 125) kirjoittaa, että yhtenä kiusaamisen syynä on pidetty usein kiusaajan huonoa itsetuntoa. Hän jatkaa, että hyvän itsetunnon rakentumiseen vaikuttaa muun muassa hyvä suhde omiin vanhempiin.

Harrastamiseen liittyvien esteiden osalta tutkimustuloksieni osoittavat, että nuorilla, jotka kokevat esteitä harrastamiseen liittyen on 1,299-kertainen riski osallistua koulukiusaamiseen verrattuna nuoriin, jotka eivät koe esteitä harrastamiseen liittyen. Harrastamiseen liittyviä esteitä olivat harrastuspaikkojen kaukainen sijainti, harrastamisen kalleus ja harrastuksen vaativuus. Ilmeisemmin harrastamiseen liittyvien esteiden kokemukset nousevat esiin erityisesti nuorilla, jotka haluavat harrastaa, muttei heillä ole mahdollisuutta siihen edellä mainittujen esteiden myötä. Pekka Ruohotie (1982, 26) kirjoittaa, että osallistumisen esteet ovat yhteydessä tyytymättömyyteen. Juhani Merenheimo (1991, 56) toteaa, että tyytymättömyyden kokemukset vaikuttavat opiskelumotivaatioon ja toisiin suhtautumiseen. Merenheimo on tässä kohtaan paneutunut tuomaan esille luokan sisäisten ja ulkopuolisten tekijöiden vaikutusta. Näkisin, että nuorilla harrastaminen usein liittyy niin tiiviisti luokkatovereiden kanssa vietettyyn aikaan, että harrastamiseen liittyvät rakenteelliset tekijät voi liittää luokan ulkopuolisiin ympäristötekijöihin.

Koulussa opiskelua voivat haitata myös koulun ympäristössä olevat tekijät omalta osaltaan. Aineistossani olevat työympäristön rauhattomuus, kiireisyys, väkivaltatilanteet ja turvattomuus ovat tällaisia tekijöitä. Tutkimustuloksieni osoittavat, että mitä enemmän nuori koki työskentelyä haittaavia tekijöitä, sitä suurempi riski hänellä oli osallistua koulukiusaamiseen. Frederick Herzberg (1987) on tutkinut, miten työntekijöitä voi motivoida työn tekemisessä.

Hän toteaa, että ympäristötekijöillä on vaikutusta työntekijöiden motivoimisessa. Näitä tekijöitä ovat muun muassa turvallisuus, työolosuhteet ja työaika (Herzberg 1987, 110–113). Merenheimo (1990, 55–56) viittaa kyseiseen tutkimukseen kirjoittaessaan, että ympäristötekijöillä on vaikutusta tyytymättömyyden kokemuksiin ja on luonnollista olettaa, että nämä ympäristötekijät vaikuttavat oppilaiden työskentelyhalukkuuden lisäksi toisiin opiskelijoihin suhteutumisessa kuten harrastamisen esteissäkin ilmeni.

6.2 Asenteellisten tekijöiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen

Tässä luvussa tarkastelen kolmannen tutkimuskysymyksen osalta sosiaalisen pääoman asenteellisten ominaisuuksien yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Asenteiden ja arvostusten mittaaminen ei Kouluterveyskyselyn 2015 avulla selviä kaikkien tekijöiden osalta suoraan, mutta tiettyjen erilaisten tekijöiden käyttäminen tai käyttämättä jättäminen sekä tiettyjen asioiden tekeminen tai tekemättä jättäminen viitanee myös kyseisten tekijöiden hyväksymiseen tai ei hyväksymiseen, mitä voi tarkastella asenteina.

Tämän ajatteluni pohjalta Kouluterveyskyselyn avulla selvitin luokan ilmapiiriä, asenteita ja arvostuksia koulutyötä, tupakointia, päihteitä, liikenteessä käytettäviä turvavälineitä ja rahapelejä kohtaan sekä vapaa-aikaan liittyvien tekijöiden merkitystä (Liite, kysymykset 14, 34, 42, 47, 49, 82, 86, 8 kohdat 5,6 ja 7 ja 91 kohdat 1, 6, 8 ja 9). Olen käyttänyt analysointimenetelmänä logistista regressioanalyysia. Olen tehnyt logistista regressioanalyysia varten tietynlaisia muutoksia selittäville muuttujille.

Luokan ilmapiiriä selvitettiin Kouluterveyskyselyssä kysymyspatteristossa 8, joka koostui yhdeksästä eri kysymyksestä. Tein kysymyksille faktorianalyysin. Faktoreita rakentui kolme, joista yhden faktorin sisältämien kysymysten avulla selvitettiin luokan ilmapiiriä. Ne olivat ”luokan oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä”, ”luokassani on hyvä työrauha” ja ”luokan ilmapiiri on sellainen, että uskallan vapaasti ilmaista mielipiteeni”. Näistä muodostin summamuuttujan, jonka luokittelun jätin alkuperäiseksi. Summamuuttujan tein myös kysymyspatteristoon 14, jossa selvitettiin koulutyöhön liittyviä tunteita. Nimesin summamuuttujan ”koulutyöhön liittyvä uupuminen” ja jätin luokittelun alkuperäiseksi.

Tupakan polttamisen ja huumeiden käyttämisen useutta koskeviin kysymyksiin en tehnyt mitään muutoksia. Sen sijaan kysymyksille, joissa selvitettiin alkoholin käytön useutta ja marihuanan käyttämiseen liittyviä asenteita tein muutoksia. Alkoholin käytön useutta kuvaavan muuttujan luokittelun tiivistin viidestä luokasta neljaluokkaiseksi ja käänsin vaihtoehdot siten, että ennakko-oletukseni mukaan kiusaamiseen osallistumista lisäävä tekijä sai isomman arvon. Muutokset tein seuraavasti: ”Kerran viikossa tai useammin” nimesin ”usein” ja se sai arvon 4. ”Pari kertaa kuukaudessa” ja ”noin kerran kuukaudessa” yhdistin ja nimesin ”kuukausittain”. Tämä sai arvon 3. ”Harvemmin” nimesin harvoin ja annoin arvon 2. ”En käytä alkoholia” en tehnyt muutoksia luokitteluun. Annoin tälle luokalle arvon 1. Marihuanan käyttämiseen liittyvistä kysymyksistä ensin poistin vaihtoehdon ”en osaa sanoa”. Tämän jälkeen tein kysymyksille summamuuttujan ja nimesin sen ”marihuanan polttaminen”. Vastausvaihtoehdot dikotomisoitin siten, että annoin ”kyllä hyväksyy” vaihtoehdolle arvon 1 ja ”ei hyväksy” vaihtoehdolle arvon 0.

Turvavälineiden käyttämistä selvittävälle kysymyspatteristolle 82 tein summamuuttujat seuraavasti: Poistin aluksi vaihtoehdon ”en liiku kyseisellä tavalla”. Sen jälkeen tein faktorianalyysin. Faktorianalyysissä muodostui kaksi faktoria. Ensimmäiseen faktoriin latautuivat kysymykset ”kypärää mopolla tai moottoripyörällä liikkeessasi”, ”turvavyötä autolla liikkuessasi” ja ”pelastusliivejä vesillä liikkeessasi”. Näistä muodostin summamuuttujan ja nimesin sen turvavälineiden käyttäminen moottoriajoneuvossa. Toiseen faktoriin latautuivat kysymykset ”kypärää pyöräillessäsi” ja ”heijastinta tai heijastavia asusteita pimeällä liikkuessasi”. Näistä muodostin myös summamuuttujan ja nimesin turvavälineiden käyttäminen ei-moottoriajoneuvossa. Molempien summamuuttujien luokittelun jätin alkuperäiseksi.

Rahapeliä pelaamisen useutta selvitettiin aineistossa kuuden eri vaihtoehdon avulla. Luokittelin nämä vaihtoehdot neliluokkaiseksi: ”6-7 päivänä viikossa”, ”3-5 päivänä viikossa” ja ”1-2 päivänä viikossa” yhdistin ja nimesin ”usein”. Loput luokittelut jätin alkuperäiseksi. Tämän jälkeen käänsin luokittelun siten, että ennakko-oletukseni mukaan kiusaamiseen osallistumista lisäävälle tekijälle annoin suuremman arvon.

Muodostaakseni vapaa-aikaan liittyvien tekijöiden merkitys -summamuuttujan ja luokitellakseni kyseisen summamuuttujan myös dikotomiseksi tein seuraavanlaiset muutokset aineistoni kysymyksen 91 muuttujille. Ensin poistin vastausvaihtoehdoista ”en osaa sanoa” -vaihtoehdon. Näiden muunnoksien jälkeen tein faktorianalyysin. Faktorianalyysin pohjalta muodostin summamuuttujan vaihtoehdoista ”minulla on riittävästi vapaa-aikaa”, ”tiedän tarpeeksi hyvin, mitä asuinalueellani voi harrastaa”, ”minulle on tärkeää harrastaa yhdessä muiden kanssa” ja ”minulla on riittävästi yhteistä aikaa perheeni kanssa”. Summamuuttujan arvot vaihtelivat välillä 1–4. Dikotomisoin ne siten, että arvot 1–2,48 kuuluivat 0-luokkaan, ja arvot 2,49–4 kuuluivat 1-luokkaan 0-luokan ilmaistessa positiivista asennetta ja 1-luokan ilmaistessa negatiivista asennetta vapaa-ajan viettoa kohtaan.

Tekemäni muutoksien jälkeen kokosin logistisen regressioanalyysissä käyttämäni muuttujat sekä niiden luokittelun ja koodauksen seuraavaan taulukkoon 9.

Taulukko 9. Sosiaalisen pääoman asenteellisten tekijöiden osalta logistisessa regressiomallissa käytettyjen muuttujien luokittelu ja koodaus

| Muuttujan nimi | Koodaus |
|--|---|
| Selittävät muuttujat: | |
| Luokan ilmapiiri | erittäin hyvä – erittäin huono (arvot 1–4) |
| Koulutyöhön liittyvä uupuminen | ei uupumusta – uupumusta lähes päivittäin (arvot 1–4) |
| Tupakan polttaminen | ei polta lainkaan – polttaa paljon (arvot 1–4) |
| Alkoholien käyttö | ei käytä lainkaan – käyttää usein (arvot 1–4) |
| Huumeiden käyttö | ei käytä lainkaan – käyttää usein (arvot 1–4) |
| Marihuanan polttaminen | ei hyväksy = 0, hyväksyy = 1 |
| Turvavälineiden käyttäminen moottoriajoneuvossa | käyttää aina – ei käytä koskaan (arvot 1–3) |
| Turvavälineiden käyttäminen ei-moottoriajoneuvossa | käyttää aina – ei käytä koskaan (arvot 1–3) |
| Rahapeliä pelätäminen | ei ole pelannut vuoden aikana – pelaa usein (arvot 1–3) |
| Vapaa-aikaan liittyvien tekijöiden merkitys | 0 = on merkitystä, 1 = ei merkitystä |

Logistisen regressioanalyysin tulokset ovat taulukossa 10.

Taulukko 10. 8.- ja 9.-luokkalaisten sosiaalisen pääoman asenteellisten tekijöiden riski koulukiusaamiseen osallistumisessa.

| Muuttuja | OR | 95% LV |
|---|-----------|---------------|
| Luokan ilmapiiri | | |
| erittäin hyvä – erittäin huono (arvot 1–4) | 1,261 | 1,208 – 1,317 |
| Koulutyöhön liittyvä uupuminen | | |
| ei uupumusta – uupumusta lähes päivittäin (arvot 1–4) | 1,205 | 1,164 – 1,248 |
| Tupakan polttaminen | | |
| ei polta lainkaan – polttaa paljon (arvot 1–4) | 1,221 | 1,188 – 1,255 |
| Alkoholin käyttö | | |
| ei käytä lainkaan – käyttää usein (arvot 1–4) | 1,198 | 1,156 – 1,241 |
| Huumeiden käyttö | | |
| ei käytä lainkaan – käyttää usein (arvot 1–4) | # | |
| Marihuanan polttaminen | | |
| hyväksyy | 1,222 | 1,168 – 1,278 |
| ei hyväksy | 1 | |
| Turvavälineiden käyttäminen moottoriajoneuvossa | | |
| käyttää aina – ei käytä koskaan (arvot 1–3) | 1,259 | 1,178 – 1,346 |
| Turvavälineiden käyttäminen ei-moottoriajoneuvossa | | |
| käyttää aina – ei käytä koskaan (arvot 1–3) | 1,221 | 1,164 – 1,280 |
| Rahapeliä pelaaminen | | |
| ei ole pelannut vuoden aikana – pelaa usein (arvot 1–3) | 1,434 | 1,392 – 1,476 |
| Vapaa-aikaan liittyvien tekijöiden merkitys | | |
| ei merkitystä | 0,914 | 0,856 – 0,976 |
| on merkitystä | 1 | |

ei tilastollisesti merkitsevä

Saamani tutkimustulokset osoittavat, että mitä huonommaksi nuori kokee luokan ilmapiirin, sitä suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen. Anatol Pikas (1987, 76) mainitsee, että luokan ilmapiiri voi edesauttaa kiusaamisen syntymistä siten, että luokan oppilaat vahvistavat kiusaamista joko avoimesti selkeänä sanallisena hyväksymisenä tai piilevänä passiivisena hyväksyntänä. Kiusaamisen ollessa ryhmäilmiö kiusaajaryhmän muodostuminen edellyttää jompaa kumpaa vahvistamista muilta luokkalaisilta.

Luokan ilmapiirin vaikutuksen myötä on kiinnostavaa tarkastella myös koulun ilmapiiriä, jota voi tutkia esimerkiksi selvittämällä minkälainen merkitys koulutyöllä on nuorelle. Kou-

lutyöhön liittyvä uupuminen näyttää tutkimustulosteni mukaan lisäävän nuoren riskiä osallistua koulukiusaamiseen. Tutkimuksessani koulutyöhön uupumista koettiin koulutyön ras kautena, opintojen merkityksettömyytenä ja riittämättömyyden tunteina. Pikas (1987, 86, 400) kirjoittaa frustraation merkityksestä. Hän mainitsee, että yksilön kokiessa tarpeita, odotuksia tai toiveita kohtaan pettymyksiä tai niiden toteutumisen estymistä syntyy turhautumista. Jos tällaista tilaa vastaan yksilöllä on riittävästi puolustusmekanismeja, tilanne on hallinnassa. Jos näitä mekanismeja ei ole tai ne jostain syystä eivät toimi, frustraation aiheuttama ärsytys lisää aggressiivista käyttäytymistä, joka voi laukaista kiusaamista.

Saamani tutkimustulokset osoittavat, että tupakan polttaminen, alkoholin käyttö ja marihuanan polttamisen hyväksyminen lisäävät nuorella riskiä osallistua koulukiusaamiseen. Sirpa-Maija Harjunkoski ja Reino Harjunkoski (1994) kirjoittavat tupakoinnin lisäävän kiusaamista siten, että jotkut tupakoitsijat voivat kiristää heikoimpia tai vaativat pienempiään varastamaan kotoa tupakkaa. Päihteiden käytöstä he toteavat, että alistaminen, kiusaaminen ja tappelut liittyvät päihteiden käyttöön. Kannabiskokeilut heidän mukaansa tulevat puolestaan useimmiten tupakoinnin aloittamisen jälkeen. (Mt., 135–136.)

Tarkasteltaessa taulukkoa 10 nähdään, että huumeiden käyttämisellä ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumisessa. Harjunkoski ja Harjunkoski (1994, 137) kuitenkin toteavat, että huumeiden käyttöön liittyy kiinteästi rikollisuutta, joka voi kohdistua omaisuuteen tai ilmenee kiusaamisena. Tein huumeiden käyttämisen useutta selvittävään kysymykseen (Liite, kysymys 47) frekvenssianalyysin selvittääkseni, kuinka suuri osa vastaajista käytti huumeita. Mietin, että voiko vastaajien määrä vaikuttaa tilastolliseen merkitsevyyteen. Frekvenssianalyysin tuloksen perusteella vastaajista ($n = 49\ 156$) 1,3 % ilmoitti käyttäneensä huumeita 2–4 kertaa ja 1,9 % ilmoitti käyttäneensä huumeita viisi kertaa tai useammin viimeisen 30 vuorokauden aikana (Liitetaulukko 3). Osuudet aiheuttavat sen, että huumeiden käyttö ei nouse logistisessa regressioanalyysissä tilastollisesti merkittäväksi selittäjäksi. Ristiintaulukointi kuitenkin osoitti, että huumeiden käytön lisääntyminen lisäsi huomattavasti kiusaamiseen osallistumista (Liitetaulukko 5).

Liikenteessä turvavälineiden käyttämisen osalta saamani tutkimustulokset osoittavat, että nuorella, joka ei käyttänyt moottoriajoneuvossa turvavälineitä, oli suurempi riski osallistua

koulukiusaamiseen, kuin nuorella, joka käytti turvavälineitä. Myös liikenteessä ei-moottoriajoneuvossa turvavälineiden, pyöräillessä kypärän tai kävellessä heijastimen tai heijastavien vaatteiden käyttämättä jättävällä nuorella oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen verrattuna nuoreen, joka käytti turvavälineitä. Saamani tutkimustuloksen myötä pohdin, että ilmeisemmin nuorella, jolla on negatiivisia asenteita yleisiä sääntöjä ja ohjeita kohtaan, osoittaa välinpitämättömyyttä kanssaihmissä kohtaan vaarantamalla myös heidän turvallisuuttaan. Tällaisella oman ja muiden turvallisuudesta piittaamattomalla nuorella ilmeisemmin on taipumus myös osallistua koulukiusaamiseen muita helpommin.

Sääntöjä ja normeja kohtaan olevan negatiivisen asenteen yhteys ilmenee myös seuraavana tutkimustulokseni osalta. Tutkielmassani selvitin rahapelien pelaamisen yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Rahapelien pelaaminen on Suomen laissa kielletty alle 18-vuotiailta (Arpajaislaki 23.11.2001/1047 14a§). Tulokset osoittivat, että rahapeliä pelaavan 8.- ja 9.-luokkalaisten nuoren riski kiusaamiseen osallistumiseen oli suurempi verrattuna samankäiseen nuoreen, joka ei ole pelannut rahapelejä viimeisen vuoden aikana.

Saamani tutkimustulokset osoittavat, että nuorella, jolle vapaa-aikaan liittyvät tekijät olivat merkityksettömiä, ei kasvanut riski koulukiusaamiseen osallistumiseen. Yllättäen tulokseni osoittaa, että sen sijaan nuorella, jolle vapaa-aikaan liittyvät tekijät olivat merkityksellisiä, oli riski osallistua koulukiusaamiseen. Aineistossa selvitettiin mielipiteitä vapaa-ajan riittävydestä, asuinalueella järjestettävien harrastamisvaihtoehtojen tuntemisesta, muiden kanssa harrastamisesta ja yhteisen ajan viettämisestä perheen kanssa.

6.3 Toiminnallisten tekijöiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen

Tässä luvussa tarkastelen kolmannen tutkimuskysymykseni osalta toiminnallisten tekijöiden yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Toiminnalliset tekijät ilmenevät tutkielmassani sosiaalisena tukena, sosiaalisena kontrollina ja osallistumisena tai osallisuutena. Kouluterveyskyselyssä 2015 näitä erilaisia ominaisuuksia on selvitetty monin tavoin. Kyselystä selviää, ovatko vastaajat saaneet sosiaalista tukea opettajalta, koulukavereilta, ystäviltä, vanhemmilta ja asuinalueeltaan. (Liite, kysymykset 8 kohdat 1,2,4,8 ja 9, 11 kohdat 2, 10 ja 11, 15, 63, 64, 66 ja 91 kohdat 2 ja 4.) Sosiaalista kontrollia aineistossa on selvitetty tarkastelemalla, millaista kontrollia nuori on saanut opettajilta ja vanhemmiltaan (Liite, kysymykset 8

kohta 3 ja 65 kohdat 1, 2, 4 ja 6). Osallistumista tai osallisuutta on selvitetty kysymällä, onko vastaaja osallistunut koulun toimintaan, oppilaiden keskinäiseen viihtyvyyden lisäämiseen, rikkeiden tai rikosten tekemiseen, harrastanut, tehnyt palkkatyötä ja kuinka paljon päivittäinen ruutuaika on (Liite, kysymykset 9, 50, 87 kohdat 2–4 ja 92). Analyysimenetelmänä olen käyttänyt logistista regressioanalyysia. Logistista regressioanalyysia varten olen tehnyt osalle selittävistä muuttujista muutoksia.

Sosiaalista tukea selvittäviin muuttujiin tein seuraavia muutoksia: Opettajalta saamaa tukea selvitettiin kysymyspatteristossa 8, jossa oli yhteensä yhdeksän erilaista kysymystä. Selvitin faktorianalyysillä, minkälaisiin kokonaisuuksiin kysymykset ryhmittäytyivät. Analyysi tuotti kolme faktoria. Ensimmäiseen faktoriin latautui kysymykset ”opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunnilla”, ”opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu”, ”opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti”, ”oppilaiden mielipiteet otetaan huomioon koulutyön kehittämisessä” ja ”tiedän, miten koulussani voin vaikuttaa koulun asioihin”. Näistä muodostin summamuuttujan ”opettajalta saa tukea”.

Toisten oppilaiden kanssa toimeentulemistä selvitettiin kysymyspatteristossa 11. Valitsin tästä kohdat ”työskentely ryhmissä”, ”koulukavereiden kanssa toimeentuleminen” ja ”opettajan kanssa toimeentuleminen”. Tein kysymyksille reliabiliteettianalyysin, jonka tulos oli hyvä. Tein kysymyksistä tämän jälkeen summamuuttujan nimen sen ”toisten kanssa toimeentuleminen”. Luokittelun jätin alkuperäiseksi.

Koulukiusaamista ja vanhempien kanssa keskustelun määrää selittävät muuttujat luokittelin uudelleen siten, että ennako-oletukseni mukaan koulukiusaamiseen osallistumista lisäävä tekijä sai isomman arvon. Ystävien määrää koskevan muuttujan luokittelun jätin alkuperäiseksi (Liite, kysymys 63). Jätin alkuperäiseksi luokittelun myös sen muuttujan osalta, joka koski nuoren suhdetta äitiin ja isään (Liite, kysymys 66).

Kysymyspatteristoon 91 tein muutoksia siten, että aluksi vastausvaihtoehtoista poistin ”en osaa sanoa” -vaihtoehdon. Tämän jälkeen tein faktorianalyysin, jonka pohjalta muodostin summamuuttujan ”asuinalueella tuetaan nuorten vapaa-ajan toimintaa” kysymyksistä ”asuin-

alueellani järjestetään kiinnostavaa vapaa-ajan toimintaa nuorille” ja ”asuinalueellani on tarpeeksi oleskelutiloja nuorille”. Summamuuttujan arvot vaihtelivat välillä 1–4. Dikotomisoin ne siten, että arvot 1–2,48 kuuluivat 0 -luokkaan, ja arvot 2,49–4 kuuluivat 1 -luokkaan 0-luokan ilmaistessa asuinalueen tukea ja 1-luokan ilmaistessa ei tukea asuinalueelta.

Sosiaalista kontrollia selvittävien muuttujien osalta muutoksia en ole tehnyt kysymyksiin, jossa selvitettiin opettajan odotuksia vastaajan suhteen. Sen sijaan vanhempiensa kanssa toimeentulemiselle, joka liittyy sosiaalista tukea ja kontrollia selvittävään kysymyspatteristoon 65, tein faktorianalyysin pohjalta summamuuttujan. Faktorianalyysissa faktoriin latautui kysymykset ”keskustelet vanhempiesi kanssa koulupäivästäsi”, ”sovitte kotiintuloajoista, kun lähdet ulos”, ”vanhempasi juttelevat ystäväsi kanssa heitä tavatessaan” ja ”vanhempasi tukevat ja kannustavat sinua”. Tein niistä summamuuttujan ja nimesin sen vanhemmilta tuleva kontrolli. Luokittelun jätin alkuperäiseksi.

Osallisuutta ja osallistumista selvittäviin muuttujiin tein seuraavia muutoksia: Kysymyspatteristoon 9 tein faktorianalyysin. Faktoreita syntyi kaksi. Ensimmäiseen faktoriin latautuivat kysymykset ”oppituntien järjestelyihin vaikuttaminen”, ”koulutyön suunnittelu”, ”järjestys sääntöjen laatiminen”, ”koulun sisätilojen suunnittelu tai siistiminen”, ”koulun piha-alueiden suunnittelu tai siistiminen”, ”kouluruokailujärjestelyt” ja ”oppilaskunnan hallituksen toiminta”. Tein kysymyksistä summamuuttujan ja nimesin sen ”Osallistuminen koulun toiminnan kehittämiseen”. Toiseen faktoriin latautuivat kysymykset ”välitunti- tai taukotoiminnan suunnittelu tai toteutus”, ”koulun teemapäivien, juhlien, retkien ja leirikoulun järjestäminen”, ”tukioppilas- tai tutortoiminta” ja ”kiusaamisen ehkäisy tai sovittelu”. Tein näistäkin summamuuttujan. Nimesin sen ”osallistuminen koulun viihtyvyyden parantamiseen”. Luokittelun jätin molemmissa summamuuttujissa alkuperäiseksi.

Rikkeitä ja rikoksia selvittävään kysymyspatteristoon tein faktorianalyysin, joka varmisti, että kysymyksistä syntyi yksi faktori. Faktorista tein summamuuttujan nimeten sen osallistuminen rikkeiden ja/tai rikosten tekemiseen. Päivittäistä ruutuaikaa selvitettiin kysymyspatteristossa 87. Myös näille tein faktorianalyysin. Kysymyksistä 2–4 latautui selkeästi yhteen faktoriin, jonka perusteella tein summamuuttujan nimeten sen ”päivittäinen ruutuaika”. Jätin tästäkin luokittelun alkuperäiseksi.

Aineiston viimeisessä kysymyspatteristossa 92 selvitettiin, mitä nuori tekee kouluajan ulkopuolella. Faktorianalyysin perusteella latautui kaksi faktoria. Ensimmäiseen faktoriin latautivat kysymykset 1–10, josta tein summamuuttujan nimen sen ”harrastaa”. Toiseen faktoriin latautui ”teen työtä, josta saan palkkaa”. Nimesin sen palkkatyön tekemiseksi. Luokittelut jätin molempien summamuuttujien osalta alkuperäiseksi. Tekemieni muuttujamuunnoksien jälkeen kokosin uudet muuttujat sekä niiden luokittelun ja koodauksen taulukkoon 11.

Taulukko 11. Sosiaalisen pääoman toiminnallisten tekijöiden logistisessa regressiomallissa käytettyjen muuttujien luokittelu ja koodaus.

| Muuttujan nimi | Koodaus |
|---|---|
| Selittävät muuttujat | |
| Sosiaalinen tuki: | |
| Opettajalta saa tukea | täysin samaa mieltä – täysin ei mieltä (arvot 1–4) |
| Toisten kanssa toimeentuleminen | tulee toimeen – ei tule toimeen (arvot 1–4) |
| Koulukiusaaminen | ei kiusaamista – kiusaamista useasti viikossa (arvot 1–4) |
| Ystävien määrä | useita ystäviä – ei yhtään ystävää (arvot 1–4) |
| Vanhempien kanssa keskustelu | usein – ei juuri koskaan (arvot 1–4) |
| Suhde: | |
| äitiin | hyvä – huono/ei ole (arvot 1–4) |
| isään | hyvä – huono/ei ole (arvot 1–4) |
| Asuinalueella tuetaan nuorten vapaa-ajan toimintaa | tuetaan = 0, ei tueta = 1 |
| Sosiaalinen kontrolli: | |
| Opettaja odottaa liikaa koulussa | täysin samaa mieltä – täysin eri mieltä (arvot 1–4) |
| Vanhemmilta tuleva kontrolli | usein – ei juuri koskaan (arvot 1–4) |
| Osallisuus/osallistuminen: | |
| Osallistuminen koulun toiminnan kehittämiseen | kyllä = 1, ei = 2 |
| Osallistuminen koulun viihtyvyyden parantamiseen | kyllä = 1, ei = 2 |
| Osallistuminen rikkeiden ja/tai rikosten tekemiseen | ei osallistu – osallistunut yli 4 kertaa (arvot 1–4) |
| Päivittäinen ruutu-aika | ei lainkaan – käyttää 5 tai yli 5 tuntia (arvot 1–6) |
| harrastaminen | lähes päivittäin – ei koskaan (arvot 1–5) |
| Palkkatyön tekeminen | lähes päivittäin – ei koskaan (arvot 1–5) |

Logistisen regressioanalyysin tulokset ovat taulukoissa 12, 13 ja 14. Seuraavassa taulukossa 12 voi tarkastella 8.- ja 9.-luokkalaisten sosiaalisten suhteiden yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen.

Taulukko 12. 8.- ja 9.-luokkalaisten sosiaalisten suhteiden yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen.

| Muuttuja | OR | 95% LV |
|--|-------|---------------|
| Opettajalta saa tukea täysin samaa mieltä – täysin ei mieltä (arvot 1–4) | 1,473 | 1,400 – 1,551 |
| Toisten kanssa toimeentuleminen tulee toimeen – ei tule toimeen (arvot 1–4) | 1,412 | 1,357 – 1,470 |
| Koulukiusaaminen ei ole – kiusaamista useasti viikossa (arvot 1–4) | 2,536 | 2,448 – 2,628 |
| Ystävien määrä Ei yhtään – useampia (arvot 1–4) | 1,113 | 1,085 – 1,141 |
| Vanhempien kanssa keskusteleminen usein – ei juuri koskaan (arvot 1–4) | 1,103 | 1,072 – 1,135 |
| Nuoren suhde äitiin hyvä – ei ole (arvot 1–4) | 1,114 | 1,062 – 1,168 |
| Nuoren suhde isään hyvä – ei ole (arvot 1–4) | # | |
| Asuinalueella tuetaan nuorten vapaa-ajan toimintaa tuetaan | 1 | |
| ei tueta | 1,186 | 1,121 – 1,254 |

Tutkimustulokseni osoittavat, että 8.- ja 9.-luokkalaisella nuorella, joka ei saanut opettajalta tukea lainkaan, oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin nuorella, joka sai tukea opettajalta. Pikas (1990, 91–104, 126) kirjoittaa opettajan roolista kiusaamisen ehkäisyssä. Hänen tekstissä nousee esille vahvasti opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutussuhteen laadun merkitys. Opettaja voi vaikuttaa oppilaiden asenteisiin ja käyttäytymiseen omalla panoksellaan sekä positiivisesti että negatiivisesti. Myös Harjunkoski ja Harjunkoski (1994, 107–109) kirjoittavat opettajan roolista koulussa. He toteavat, että opettajat ovat avainasemassa koulukiusaamisen ehkäisyssä. He mainitsevat kiusaamisen ehkäisyyn koulun keskeisiksi tavoitteiksi oppilaiden keskinäisen toimeentulemisen tukemisen, toisten kuuntelemisen ja erilaisten mielipiteiden arvostamisen.

Koulussa olevista vuorovaikutussuhteiden laadusta tulokseni osoittavat, että nuorella, joka tuli toisten kanssa huonosti toimeen, oli suurempi riski osallistua kiusaamiseen kuin hyvin toisten kanssa toimeentulevalla nuorella. Tutkielmassani toisten kanssa toimeentuleminen käsitti ryhmässä työskentelyn, luokkakavereiden ja opettajan kanssa toimeentulemisen. Salmivalli (1998, 63–66) on ollut ”Kouluväkivalta ryhmäilmiönä” -tutkimusprojektissa mukana,

missä tutkittiin kuudesluokkalaisten tyttöjen ja poikien eri rooleissa toimivien sosiaalista hyväksytyksi ja torjutuksi tulemista ja niiden vaikutuksia. Tulokset osoittivat, että pojat, jotka eivät olleet suosittuja, osallistuivat kiusaamiseen selkeästi enemmän kuin pojat, jotka olivat suosittuja. Tyttöjen keskuudessa tilanne ei ollut näin selkeä. Salmivalli toteaa, että tyttöjen ja poikien erot tässä kohtaan voivat selittyä sillä, että tytöillä ja pojilla on erilaiset kiusaamisen tavat. Tyttöjen kiusaamiseen liittyvä epäsuora aggressio voi olla hyväksytympää kuin poikien kiusaamiseen kuuluva fyysinen ja suora aggressio.

Tarkasteltaessa oppilaan omakohtaisen koulussa kiusatuksi tulemisen vaikutusta koulukiusaamiseen osallistumiseen tulokset osoittivat, että kiusatuksi tulemisen määrän lisääntyminen suurensi riskiä myös osallistua koulukiusaamiseen. Tulos ei sinällään ollut yllättävä, koska useat tutkimukset osoittavat, että kiusattuna oleminen tai pelko kiusatuksi tulemisesta voi lisätä kiusaamiseen osallistumista (esim. Salmivalli 1998, 21–22; Pörhölä 2008; Hamarus 2008). Tulos on kuitenkin huolestuttava, jos tarkastellaan koulukiusaamisen ja kouluväkivallan yhteyttä toisiinsa. Tomi Kiilakoski (2009) on tutkinut kouluväkivaltaa ja erityisesti koulusurmia. Hän kirjoittaa, että tutkimuksissa ei ole löydetty koulusurmaajilla selkeää yhdistävää taustatekijää, persoonallista piirrettä tai muuta tekijää, joka altistaisi koulusurmaamiseen (mt., 19–20). Koulukiusaamisella on kuitenkin havaittu olevan jonkinlainen, joko suora tai epäsuora, yhteys koulusurmiin jonkin sellaisen koulusurmaajalla olevan ominaispiirteen vahvistumisena, joka voi aiheuttaa koulusurmaamiseen ryhtymisen. Esimerkiksi Raumanmeren yläasteella 1989 tapahtuneiden koulusurmien motiivina pidetään aiempaa koulukiusaamista (mt., 14). Kiilakoski (mt., 20) kirjoittaa viitaten Mark R. Learyn⁷ ym. (2003), että yhdysvaltalaisia koulusurmia tutkittaessa kiinnitettiin huomiota siihen, että hylkääminen tai joukosta poissulkeminen, johon oli saattanut sekoittua koulukiusaamista ja kouluväkivaltaa, oli useimpien koulusurmaajien peruskokemus. Tätä kokemusta ei kuitenkaan pidetty koulusurmia selittävänä tekijänä vaan enemmänkin kiusaamisen kokemuksilla nähtiin olevan mahdollinen yhteys surmaajan jonkun muun piirteen vahvistumiseen, joka johti lopulta koulusurmaamiseen ryhtymiseen.

⁷ Leary, Mark R. & Kowalski, Robin M. & Smith, Laura & Phillips, Stephen 2003: Teasing, Rejection and Violence: Case Studies of School Shootings. *Aggressive Behavior* 29, 202–214.

Mielenkiintoista oli havaita, että ystävien määrän lisääntyminen lisäsi myös koulukiusaamiseen osallistumista. Ennakko-olettamukseni oli, että nimenomaan ystävien vähyys lisäisi riskiä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Kun asiaa tarkemmin pohdin, saamani tutkimustulos selkeytyi. Kiusaamiselle tyypillistä on, että se tapahtuu ryhmässä ja perustuu ryhmäläisten välisiin sosiaalisiin suhteisiin (Salmivalli, 1998, 33) sekä tarvitsee jatkuakseen ryhmäläisten tukea (Pikas 1990, 78–79). Olweus (1991, 26, 29) mainitsee, että kiusaajien ympärillä on pieni ystävän joukko, joka tukee heitä kiusaamisessa. Ilman ystävien tukiverkostoa on tästä syystä haastavaa toteuttaa kiusaamista.

Kodin sisäisissä vuorovaikutussuhteissa tarkastelin nuoren ja vanhemman välisen suhteen luonnetta. Tämä ilmenee esimerkiksi siinä, kertooko nuori asioistaan vanhemmilleen. Ello-nen ja Korkiamäki (2006, 234–235) kirjoittavat, että tärkeä sosiaalisen tuen muoto on vanhempien ja lapsen välinen keskusteluyhteys, jossa lapsi voi puhua avoimesti asioistaan. Tämä nähdään osaltaan lapsen ja vanhemman välisenä hyvänä vuorovaikutussuhteena. Salmivalli (1998, 143) mainitsee, että kotoa opituilla vuorovaikutussuhteilla on osaltaan merkitystä nuoren myöhempään käyttäytymiseen. Pienestä pitäen lapsi näkee, miten vanhemmat toimivat vuorovaikutuksessa toistensa ja muiden ihmisten kanssa. Tulosteni perusteella nuorella, joka ei keskustellut asioistaan vanhempiensa kanssa, oli suurempi riski osallistua kiusaamiseen kuin nuorella, joka keskusteli asioistaan vanhempiensa kanssa.

Kodin vuorovaikutussuhteista tarkastelin erikseen nuoren suhdetta äitiin ja isään ja niiden yhteyttä nuoren koulukiusaamiseen osallistumiseen. Äitisuhde osoittautui tilastollisesti merkitseväksi. Nuorella, jolla oli huono äitisuhde tai ei lainkaan suhdetta äitiin, oli suurempi riski osallistua kiusaamiseen kuin nuorella, jolla oli hyvä äitisuhde. Olweus (1992, 30) toteaa, että ensimmäisen hoivaajan, joka tavallisesti on äiti, negatiivinen asenne, joka voi ilmetä muun muassa lämmön ja omistautumisen puutteena, vaikuttaa erityisesti pojilla myöhempään aggressiiviseen käyttäytymiseen ja vihamielisyyteen muita kohtaan. Tämä voi selittää osin, miksi äitisuhde voi kasvattaa nuorella kiusaamiseen osallistumista.

Isäsuhteen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen ei tulosteni mukaan ollut tilastollisesti merkitsevä. Salmivalli (1998) on tutkinut perhesuhteiden yhteyttä kiusaamiseen osallistumi-

seen. Hän kirjoittaa viitaten S-L Linnaan⁸ ym. (1996), että kiusaajan perheestä isän puuttuminen oli tavallisempaa kuin muiden ei kiusaavien lasten perheissä (mt., 156). Halusin tarkastella tämän tuloksen vuoksi vielä tarkemmin isäsuhteen yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Tein ristiintaulukoinnin, joka näyttää pienetkin tulokset selkeästi. Ristiintaulukoinnin perusteella ilmenee, että mitä huonompi isäsuhte oli tai jos isäsuhdetta ei ollut lainkaan, sitä suurempi yhteys koulukiusaamiseen osallistumisella oli (Liitetaulukko 5). Isäsuhteen yhteys jäi kuitenkin huomattavasti pienemmäksi kuin äitisuhteen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen (Liitetaulukko 6).

Viimeinen sosiaalista tukea määrittelevä tekijä oli tutkimuksessani asuinalueella tarjottu tuki nuorten vapaa-ajan toimintaan. Tulokseni osoittivat, että nuorella, joka ei saanut tukea asuinalueeltaan vapaa-ajan toimintaan, oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin nuorella, joka sai asuinalueeltaan tukea vapaa-ajan toimintaan. Karen Slovak (2002) on tutkinut Yhdysvalloissa maaseudulla asuvien SAP -tukiohjelmaan osallistuneiden 6–12 -luokkalaisten (n = 162) ampuma-aseiden saatavilla oloa, siihen liittyvää vanhempien valvontaa sekä niiden välisiä yhteyksiä aseelliseen väkivaltaan altistumiselle. Hän toteaa, että sellaisen turvallisen kasvuympäristön tarjoaminen kouluajan jälkeen, jota voi vanhempien lisäksi toteuttaa nuorille suunnatuilla toiminnoilla ja palveluilla, vähentää kouluväkivaltaa ja nuorisoväkivaltaa laajemmin (mt., 110).

Sosiaalisen kontrollin yhteyttä nuoren koulukiusaamiseen osallistumiseen voi tarkastella taulukosta 13.

Taulukko 13. 8.- ja 9.- luokkalaisten sosiaalisen kontrollin yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen.

| Muuttuja | OR | 95% LV |
|--|-----------|---------------|
| Sosiaalinen kontrolli: | | |
| Opettaja odottaa liikaa koulussa täysin samaa mieltä – täysin eri mieltä (arvot 1–4) | 0,724 | 0,703 – 0,745 |
| Vanhemmilta tuleva kontrolli usein – ei juuri koskaan (arvot 1–4) | 1,392 | 1,342 – 1,423 |

⁸ Linna, S-L. & Moilanen, I & Räsänen, E. & Tamminen, T. & Kresanov, K. & Almqvist, F 1996: Kiusaaja ja kiusattu: Tutkimus 5000 koululaisesta. Symposioesitys Psykologia 96-kongressissa Turussa 28.-30. elokuuta 1996.

Sosiaalisen kontrollin osalta näyttää siltä, että sekä opettajien että vanhempien kontrolli vähentää nuoren kiusaamiseen osallistumista. Ilmeisemmin mitä enemmän opettaja odottaa oppilaalta koulussa, sitä enemmän hän seuraa oppilaan tekemisiä ja on hänen kanssaan kontaktissa. Tämä voi auttaa opettajaa näkemään, tunnistamaan ja siten ennaltaehkäisemään mahdollista kiusaamiseen osallistumista. Pikas (1990, 110) kirjoittaa koulukiusaamisen ennaltaehkäisemisestä. Hän mainitsee, että opettajan hyvä henkilökohtainen kontakti oppilaisiin on yksi tärkeä tekijä koulukiusaamisen vähentämisessä ja ennaltaehkäisemisessä.

Vanhemmilta tulevassa kontrollissa kuten opettajaltakin tulevassa kontrollissa nuoren tilannetta tarkkaillaan tietyiltä osin, jolloin epäkohtiin on mahdollista puuttua helpommin. Tutkielmassani vanhempien kontrolli ilmeni koulupäivästä keskustelemisena, kotiintuloaikojen sopimisena, nuoren ystävien kanssa juttelemisena sekä nuoren tukemisena ja kannustamisena. Koulupäivästä keskustelemisen myötä vanhemmat tietävät nuoren kouluun liittyvistä asioista ja mahdollisista ongelmista, jolloin niihin puuttuminenkin on helpompaa ja oikeanlaista tukea on mahdollista antaa. Kotiintuloaikojen kontrollointi puolestaan voi tukea ja kannustaa nuorta esimerkiksi pitämään kiinni sovituista ajoista ja estää nuorta joutumasta sopimattomiin tilanteisiin, mitkä väistämättä saattavat lisääntyä ei-valvotuissa tilanteissa. Ystävien kanssa keskusteleminen taas auttaa vanhempia tuntemaan lapsensa ystäväpiirin ja tiedostamaan, millaisessa seurassa nuori aikaansa viettää. Näin vanhemmat voivat tukea nuorta monin tavoin.

Taulukosta 14 voi tarkastella 8.- ja 9.-luokkalaisten osallisuuden ja/tai osallistumisen yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen.

Taulukko 14. 8.- ja 9.-luokkalaisten osallisuuden ja/tai osallistumisen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen.

| Muuttuja | OR | 95% LV |
|--|-------|---------------|
| Osallisuus/osallistuminen: | | |
| Osallistuminen koulun toiminnan kehittämiseen | | |
| kyllä | 1 | |
| ei | 0,634 | 0,559 – 0,720 |
| Osallistuminen koulun viihtyvyyden parantamiseen | | |
| Kyllä | 1 | |
| Ei | 1,123 | 1,023 – 1,243 |
| Osallistuminen rikkeiden ja/tai rikosten tekemiseen | | |
| ei osallistu – osallistunut yli 4 kertaa (arvot 1–4) | 3,539 | 3,345 – 3,744 |
| Päivittäinen ruutuaika | | |
| ei lainkaan – käyttää 5 tai yli 5 tuntia (arvot 1–6) | 1,123 | 1,102 – 1,145 |
| Osallistuminen harrastuksiin | | |
| lähes päivittäin – ei koskaan (arvot 1–5) | 1,177 | 1,139 – 1,217 |
| Palkkatyön tekeminen | | |
| lähes päivittäin – ei koskaan (arvot 1–5) | 0,844 | 0,827 – 0,862 |

Nuorella, joka osallistui koulun toiminnan kehittämiseen oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen verrattuna nuoreen, joka ei osallistunut koulun toiminnan kehittämiseen. Myös palkkatyötä tekevällä nuorella oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin ei palkkatyötä tekevällä. Molemmat tulokset olivat yllättäviä ja saivat minut pohtimaan syitä tällaisiin tuloksiin. Ilmeisemmin nuori, joka on aktiivinen tietyissä asioissa, voi olla aktiivisempi myös kiusaamiseen osallistumisessa. Mietin, että onko mahdollista, että nuori, joka osallistuu erilaisiin koulun sääntöjen laatimiseen ja koulun yleisilmeen rakentamiseen, voi ärsyntyä ja esimerkiksi kiusata herkemmin sellaista nuorta, joka ei toimi laadittujen sääntöjen mukaan tai tuhoaa koulun yleisilmettä. Lisäksi pohdin, voisiko tässä tuloksessa olla myös valta-ase-masta kyse. Nuori, joka osallistuu koulun toiminnan kehittämiseen, kokee omaavansa enemmän valtaa ja vahvistaa sitä koulukiusaamalla heikompaa. Palkkatyötä tekevällä nuorella on puolestaan mahdollisuus tyydyttää omia tarpeitaan paremmin kuin nuorella, joka ei tee palkkatyötä. Tilanne voi tehdä sen vuoksi eroa nuorten välille ja altistaa kiusaamiseen.

Tulokset nuoren osallistumisesta koulun viihtyvyyden parantamiseen ja sen yhteydestä koulukiusaamiseen osallistumiseen osoittautui sen sijaan ennakko-oletusteni mukaiseksi. Nuorella, joka ei osallistunut koulun viihtyvyyden parantamiseen, oli 1,123-kertainen riski osallistua koulukiusaamiseen kuin nuorella, joka osallistui koulun viihtyvyyden parantamiseen. Myös osallistuminen rikkeiden ja/tai rikosten tekemisiin ja sen yhteys koulukiusaamiseen

osallistumiseen noudatteli ennakko-oletustani. Nuorella, joka osallistui rikkeiden ja/tai rikosten tekemiseen, oli huomattavasti suurempi riski osallistua myös koulukiusaamiseen kuin nuorella, joka ei osallistunut rikkeiden ja/tai rikosten tekemiseen.

Päivittäinen ruutuaika näyttää tulosteni mukaan kasvattavan koulukiusaamiseen osallistumisen riskiä. Pikas (1987, 82–83) kirjoittaa tiedotusvälineiden kautta tulevan väkivallan näkemisen yhteydestä kiusaamiseen. Hän toteaa, että kiusaamisen tekniikoita voi oppia esimerkiksi väkivaltaisista ohjelmia katsomalla, mutta sitä ei voi pitää kiusaamisen syynä. Kiusaamiseen liittyvät esikuvat eivät hänen mukaansa tule väkivaltaisista ohjelmia katsomalla vaan ryhmän jäsenet itse kehittävät omat esikuvansa ryhmässään. Kuitenkin hän myöhemmin toteaa, että jos lapsi katsoo yhdessä vanhempansa kanssa väkivaltaisista elokuvakohtauksia ja vanhempi opettaa lastaan katsomaan tällaisia kohtauksia ikään kuin näytelmän ulkopuolelta, lapsen taipumus väkivallan käyttämiseen vähenee (mt., 356). Tämän mukaan mitä ilmeisemmin tietynlaisella teknologian välityksellä tuotetulla ohjelmalla on negatiivista vaikutusta nuoren käyttäytymiseen, joka voi välillisesti vaikuttaa kiusaamiseen osallistumiseen. Harjunkoski ja Harjunkoski (1994, 106) toteavat, että runsas television väkivaltaohjelmien katselulla on vaikutusta koulukiusaamiseen.

Nuorten harrastaminen ja sen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen näkyy tulosteni mukaan siten, että nuorella, jolla ei ollut harrastuksia, oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin nuorella, jolla oli harrastuksia. Harrastamisen tärkeys nuorille on paljon puhuttu aihe tällä hetkellä. Esimerkiksi opetus- ja kulttuuriministeriö (2017) asetti työryhmälle toimeksiannon, jossa selvitettiin nuorten harrastamiseen liittyviä esteitä, hyviä käytäntöjä, ehdotuksia ja toimia, joita on jo tehty harrastamisen edistämiseksi ja pyysi tekemään näiden pohjalta ehdotuksia, miten nuorten harrastamisen mahdollisuuksia voidaan lisätä (mt., 12). Raportista selviää, että harrastamisen nähdään vaikuttavan positiivisesti lasten ja nuorten sosiaaliseen vuorovaikutukseen, itsensä kehittämiseen ja omien vahvuuksien löytämiseen. Harrastaminen voi myös vähentää syrjäytymistä ja auttaa syrjäytyneitä nuoria (mt., 9). Pohdin, että ilmeisesti nuori, jolla ei ole harrastuksia, voi kokea hyvinvoinnissaan vajeita, jotka voivat lisätä kiusaamiseen osallistumista. Esimerkiksi Aho ja Laine (1997, 13) toteavat kiusaajan ominaisuuksiksi sosiaalisten taitojen ja itsetunnon heikkouden.

7 Pohdinta

Olen pro gradu -tutkielmassani tutkinut Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen tekemän kouluterveyskyselyn 2015 pohjalta, miten yleistä koulukiusaaminen ja koulukiusaamiseen osallistuminen ovat 8.- ja 9.-luokkalaisten keskuudessa, millaista koulukiusaaminen on sisällöltään heidän kokemanaan ja mitkä sosiaalisen pääoman tekijät ovat yhteydessä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Tutkimusaiheeni valikoitui suuresta mielenkiinnosta aihetta kohtaan. Olen itse kokenut koulukiusaamista ja nähnyt läheltä, kuinka eräs ystäväni koki todella rajua koulukiusaamista. Olen näiden kokemusten myötä usein pohtinut, mikä koulukiusaajan saa kiusaamaan ja miksi siihen on yhä edelleen vaikeaa yhteiskunnallisilla keinoin puuttua. Tällä hetkellä, kirjoittaessani tutkielmani viimeisiä sivuja, koulukiusaaminen jälleen puhuttaa voimakkaasti. Aihe nousi esille, kun Ylen tutkivan journalismin ohjelma MOT (Mikä Oli Tutkittava) selvitti koulukiusaamista Suomessa ja heidän tutkimuksessaan ilmeni, että eräs rehtori oli syyllistänyt kiusattua siitä, että kiusattu itse omalla toiminnallaan on altistanut kiusaamisen syntymisen. MOT ohjelma myös nosti esille, kuinka koulukiusaamisen loppumiseen ei ole löydetty riittäviä keinoja.

Pohtiessani tutkielmani aluksi koulukiusaamiseen johtavia syitä tein valinnan, että tarkastelen koulukiusaamista koulukiusaajan näkökulmasta. Seuraavaksi pohdin, että voisiko jokin ympäristötekijä aiheuttaa koulukiusaajaksi altistumista. Aiheesta tutkimuksia lukiessani minua alkoi kiinnostamaan ajatus, että voiko nuorella olla hyvinvoinnissa jotain vajeita, jotka voivat altistaa kiusaamiseen osallistumiseen. Tämän johdatti minut sosiaalisen pääoman käsitteeseen, ja valitsin tutkielmani käsitteelliseksi viitekehikseksi sosiaalisen pääoman.

Koulukiusaamisen ilmiön tarkastelussa olen perehtynyt pääasiassa Pohjoismaissa tehtyihin tutkimuksiin. Tutkimusten myötä tein havainnon, että vaikka koulukiusaaminen käsitteenä avautuu hieman eri tavoin eri kontekstissa, yhtäläistä on, että koulukiusaaminen koskettaa monia koululaisia ympäri maailmaa, koulukiusaamisen seuraukset voivat olla vakavia ja se koetaan haastavaksi saada vähentymään.

Tutkielmassani ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä tarkastelin koulukiusaamisen yleisyyttä. Tulokset ovat huolestuttavia, joskin noudattelivat aiempia tutkimuksia kyseisestä aiheesta. Ristiintaulukoimalla tyttöjen ja poikien kokemukset koulukiusaamisen useudesta sain

tulokseksi, että 8.- ja 9.-luokkalaisista (n=50 032) 25,6 % koki koulukiusaamista vuonna 2015. Pojat kokivat kiusaamista enemmän kuin tytöt. Tulokset osoittivat, että 8.- ja 9.-luokkalaisista osallistui koulukiusaamiseen 21,6 %. Tässäkin tilanteessa pojat olivat enemmän edustettuna, tytöistä 13,4 % ja pojista 29,9 % osallistui koulukiusaamiseen.

Toisena tutkimuskysymyksenä tarkastelin, millaista koulukiusaaminen on sisällöltään nuorten keskuudessa. Saamani tutkimustulokset osoittavat, että koulukiusaaminen on monimuotoista. Yleisimmäksi koulukiusaamisen muodoksi osoittautui verbaalisesti toteutetun nimitelyn, naurunalaiseksi tekemisen tai loukkaavasti kiusoitteleen muoto. Vastaajista 76,1 % oli kokenut tällaista kiusaamista, ja se oli yleisintä kiusaamista sekä tytöillä että pojilla. Toiseksi yleisimmäksi kiusaamisen muodoksi osoittautui epäsuoran kiusaamisen muoto ”jätetty huomiotta tai kaveriporukan ulkopuolelle”, ja vastaajista 49,6 %:a oli kiusattu tällä tavoin. Kolmanneksi yleisimmäksi kiusaamisen muodoksi nousi ”levitetty valheita toisille opiskelijoille loukkaamistarkoituksessa”, ja vastaajista 40,9 % oli kokenut tällaista kiusaamista.

Sukupuolten välisiä koulukiusaamisen kokemuksia tarkastellessa tulokset osoittivat, että tyttöjen ja poikien koulukiusaamisen kokemuksissa oli ero. Tytöt kokivat kiusaamista enemmän epäsuorasti ryhmästä eristämisenä ja valheiden levittämisenä loukkaamistarkoituksessa. Pojat kokivat kiusaamista enemmän suorana fyysisenä pahoinpitelynä. Tulokseni olivat saman suuntaisia muiden tutkimuksien kanssa.

Kolmantena tutkimuskysymyksenä tarkastelin, mitkä sosiaalisen pääoman tekijät ovat yhteydessä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Luin eri tutkimuksia sosiaalisen pääoman rakentumisesta ja pohdin, miten saisin Kouluterveyskyselystä valittua oikeanlaiset kysymykset kuvaamaan tätä käsitettä. Ellosen ja Korkiamäen (2006) sosiaalisen pääoman ilmenemistä kuvaava luokittelu osoittautui selkeäksi jaotteluksi, jonka avulla sain valittua Kouluterveyskyselystä tutkimusta varten kysymykset. Jaottelin heidän mukaansa sosiaalisen pääoman tekijät rakenteellisiin, asenteellisiin ja toiminnallisiin ominaisuuksiin. Käsittelin myös nämä tutkielmassani erillisinä alalukuina.

Ensimmäisen ja toisen tutkimuskysymyksen osalta koin tutkielmani tekemisen melko helpoksi. Toisessa tutkimuskysymyksessä haastetta tuotti hieman taulukoiden tekeminen ja taulukoiden tulkinta. Jouduin pohtimaan, miten esitän tulokset ymmärrettävästi. Kolmannessa tutkimuskysymyksessä olikin sitten huomattavasti enemmän tekemistä. Jouduin opettelemaan logistisen regressioanalyysimenetelmän. Logistinen regressioanalyysimenetelmä avautui minulle lopulta selkeänä ja tutkielmalleni sopivana menetelmänä. Logistisen regressioanalyysin lisäksi summamuuttujien tekeminen ja erityisesti summamuuttujien nimeäminen tuotti minulle paljon pohdintaa. Nämä kaksi uutta vaihetta hidastivat tutkielmani tekemistä yllättävän paljon, koska jouduin opettelemaan ne, mutta aiheen ollessa kiinnostava eri näköisten vaiheiden jälkeen sain tulokset ja analyysin tuotettua lopulta joutuisasti.

Perhemuoto näytti lisäävän kaikista sosiaalisen pääoman rakenteellisista tekijöistä eniten riskiä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Perhemuodon jaoin ydinperheeseen, eroperheeseen ja muuhun perhemuotoon. Nuorella, joka asui muussa perhemuodossa, oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin ydinperheessä asuvalla. Myös eroperheessä asuvalla oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin ydinperheessä asuvalla. Toiseksi eniten koulukiusaamiseen osallistumisen riskiä kasvatti koulussa työskentelyä haittaavat tekijät. Kolmanneksi koulukiusaamiseen osallistumisen riskiä kasvattavaksi tekijäksi ilmeni harrastusta estävät tekijät, joita olivat harrastuspaikkojen kaukainen sijainti, harrastamisen kalleus ja harrastuksen vaativuus.

Oppilaiden asenteita ja arvostuksia oli Kouluterveyskyselyn avulla vaikea hahmottaa. Tämä johtui siitä, että suoraan asenteita koskevia kysymyksiä ei kyselyssä ollut. Pohdin tilanteeseen sopivaa ratkaisua. Tulin siihen tulokseen, että jos nuori osoitti vastauksissaan esimerkiksi käyttävänsä tiettyä ainetta tai tekevänsä tiettyä asiaa, hänellä oli positiivinen asenne käyttämäänsä ainetta tai tekemäänsä tekoa kohtaan. Esimerkiksi, jos nuori ilmoitti tupakoivansa, tulkitsin, että hänellä oli positiivinen asenne tupakointia kohtaan, tai jos nuori ilmoitti pelaavansa rahapeliä, hänellä oli positiivinen asenne rahapelien pelaamista kohtaan. Tulkintani perusteella sosiaalisen pääoman asenteellisista tekijöistä koulukiusaamiseen osallistumisen riski kasvoi eniten nuorella, joka pelasi rahapelejä. Toiseksi eniten koulukiusaamiseen osallistumisen riski kasvoi nuorella, joka koki luokan ilmapiirin huonoksi. Kolman-

neksi koulukiusaamiseen osallistumisen riski kasvoi nuorella, joka ei käyttänyt moottoriajoneuvossa turvavälineitä. Negatiiviset asenteet tiettyjä normeja kohtaan näyttivät kasvattavan riskiä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Lisäksi koulukiusaamiseen osallistumisen riski näytti kasvavan nuorella, joka koki negatiivisia asenteita tiettyjä tekijöitä kohtaan.

Sosiaalisen pääoman tekijöiden toiminnalliset ominaisuudet jaoin sosiaaliseen tukeen, sosiaaliseen kontrolliin ja osallistumiseen tai osallisuuteen. Sosiaalisen tuen ja sosiaalisen kontrollin osalta jouduin hieman pohtimaan kumpaa kategoriaa aineistossa oleva kysymys parhaiten kuvaa. Valinnassa sain tukea Ellosen ja Korkeamäen (2006) luokittelusta. Valintani perusteella sosiaalista tukea kuvaavista muuttujista suurimmaksi koulukiusaamisen riskiä kasvattavaksi tekijäksi nousi oppilaan oma kokemus kiusatuksi tulemisesta koulussa. Nuorella, jota kiusattiin, oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin nuorella, jota ei kiusattu. Riskiä osallistua koulukiusaamiseen kasvatti myös se, jos nuori ei kokenut saavansa tukea opettajalta. Nuorella, joka ei kokenut saavansa opettajaltaan tukea, oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin nuorella, joka sai opettajaltaan tukea. Myös oppilas, joka ei kokenut tulevansa toisten kanssa toimeen, oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin nuorella, joka koki tulevansa toisten kanssa toimeen. Tulokset osoittivat, että sosiaalisia suhteita koulussa kuvaavat asiat olivat selvemmin yhteydessä koulukiusaamiseen osallistumiseen kuin esimerkiksi keskusteluyhteys vanhempien kanssa.

Sosiaalista kontrollia tutkiessani tulokset osoittivat, että sekä vanhempien että opettajan nuoreen kohdistuvalla kontrollilla oli merkitystä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Kontrollointi vähensi koulukiusaamiseen osallistumista. Podinkin, että vanhemmat ja opettajat, jotka kontrolloivat nuorta ilmeisemmin tuntevat nuoren käytöstä paremmin, jolloin jos nuorella ilmenee jonkinlaista koulukiusaamiseen osallistumista siihen puuttuminen voi olla helpompaa.

Osallisuutta tai osallistumista kuvaavat muuttujat osoittivat, että suurimman OR-kertoimen sai osallistuminen rikkeiden tai rikosten tekemiseen. Nuorella, joka osallistui tai oli osallisenä rikkeiden tai rikosten tekemiseen, oli suurempi riski osallistua koulukiusaamiseen kuin nuorella, joka ei tehnyt rikkeitä tai rikoksia. Yllättävää oli, että toiseksi eniten koulukiusaa-

miseen osallistuminen ilmeni koulun toiminnan kehittämiseen osallistujalla. Tämä summa-
muuttuja sisälsi kysymykset, joilla selvitettiin, onko nuori osallistunut toimintaan, jossa vai-
kutetaan oppituntien järjestelyihin, suunnitellaan koulutyötä, laaditaan järjestyssääntöjä,
suunnitellaan tai siistitään koulun sisätilojen, suunnitellaan koulun piha-alueita, suunnitel-
laan kouluruokailujärjestelyä tai toimitaan oppilaskunnan hallituksessa. Pohdin tätä yllättä-
vää yhteyttä koulukiusaamiseen osallistumiseen. Tulin siihen tulokseen, että ilmeisemmin
nuori, joka on aktiivinen tietyssä asiassa, on aktiivinen myös koulukiusaamisessa. Pohdin,
että onko mahdollista, että nuori, joka osallistuu koulun toiminnan kehittämiseen, myös her-
kemmin valvoo toisia oppilaita näissä säännöissä pysymiseen ja ärsyyntyy ja osallistuu kou-
lukiusaamiseen herkemmin, jos joku ei noudata niitä tai rikkoo koulun yleisilmettä. Lisäksi
pohdin, että voisiko tämä tulos kuvastaa myös sitä, että nuorella, joka osallistuu kouluntoi-
minnan kehittämiseen, on mahdollisuus käyttää valtaa heikompiin oppilaisiin ja siten koulu-
kiusaamiseen osallistumisella ikään kuin pönkittää omaa asemaansa koulussa. Toinen yllät-
tävä tulos oli, että kolmanneksi suurimmaksi nousi palkkatyön tekemisen yhteys koulukiu-
saamiseen osallistumiseen. Nuorella, joka teki palkkatyötä, oli suurempi riski osallistua kou-
lukiusaamiseen kuin nuorella, joka ei tehnyt palkkatyötä. Tässäkin kohdassa pohdin nuorten
välistä valta-asemaa. Nuorella, joka käy töissä on ilmeisemmin paremmat mahdollisuudet
toteuttaa itseään ja tyydyttää omia tarpeitaan kuin nuorella, joka ei käy palkkatyössä. Tilanne
voi tämän johdosta tehdä eroa nuorten välille ja altistaa koulukiusaamiseen.

Kokonaisuudessaan saamani tutkimustulokset osoittivat, että koulukiusaaminen oli vuonna
2015 laaja ongelma Suomessa 8.- ja 9.-luokkalaisten keskuudessa. Noin neljäsosa ilmoitti
kokevansa koulukiusaamista ja yli viidesosa vastasi osallistuvansa koulukiusaamiseen. Eri
tavoin koulukiusaamiseen osallistumiseen yhteydessä olevia sosiaalisen pääoman tekijöitä
ilmeni tulosteni mukaan myös laajasti. Pohdinkin, että koska koulukiusaamiseen osallistu-
miseen on yhteydessä näin laajasti erilaisia hyvinvoinnin vajeita, olisi mielekästä tutkia ai-
hetta vielä laajemmin. Tarkempi selvitys ja enemmän oikealla tavalla fokusoidut kysymykset
voisivat antaa vielä enemmän tietoa koulukiusaamiseen yhteydessä olevista seikoista. Tämän
myötä meillä sosiaalityössä kuin myös muulla yhteiskunnallisella tasolla olisi mahdollista
etsiä lisää keinoja koulukiusaamisen vähentämiseen.

Lähteet

- Aho, Sirkku & Laine, Kaarina 1997: Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Otava. Helsinki.
- Alkula, Tapani & Pöntinen, Seppo & Ylöstalo, Pekka 1994: Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. WSOY. Helsinki.
- Arpajaislaki 23.11.2001/1047. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2001/20011047>. Viitattu 4.12.2018.
- Bourdieu, Pierre 1986: The Forms of Capital. Teoksessa J.G.Richardson (toim.): Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Greenwood Press. New York, 241–258.
- Coleman, James S. 1988: Social Capital in the Creation of Human Capital. American Journal of Sociology 94, 95–120.
- Craig, Wendy M. & Pepler, Debra J. 2007: Understanding Bullying. From Research to Practice. Canadian Psychology 48 (2), 86–93. <http://www.bullylab.com/Portals/0/Understanding%20Bullying-%20From%20Research%20to%20Practice.pdf>. Viitattu 7.11.2018.
- van Dijck, José 2013: The culture of connectivity. A critical history of social media. Oxford university press. Oxford.
- Forssén, Katja 2006: Lapsiperheiden hyvinvoinnin muutossuunnat 2000-luvun Suomessa. Teoksessa Hokkanen, Liisa & Sauvola, Maritta (toim.): Puhumattomat paikat. Puheen- vuoroja perheestä. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen julkaisusarja 22. Oulun kaupungin painatuskeskus. Oulu, 101–116.
- Gall, Meredith D. & Gall, Joyce P. & Borg, Walter R. 2007: Educational Research, An Introduction. Eight edition, Pearson Education, Inc., USA.
- Ellonen, Noora 2008: Kasvuyhteisö nuoren turvana. Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen. Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusseura 82. Tampere University Press, Nuorisotutkimusverkosto. Tampere/Helsinki.
- Ellonen, Noora & Korkiamäki, Laura 2006: Sosiaalinen pääoma lasten ja nuorten hyvinvoinnin resurssina. Sosiaalisen pääoma -käsitteen käyttö kansainvälisessä lapsuus- ja nuorisotutkimuksessa. Teoksessa Forsberg, Hannele & Koskinen-Ritala, Aino & Törrönen, Maritta (toim.): Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleen arviointia. PS-kustannus. Jyväskylä, 221–247.
- Hair, Joseph F. Jr. & Anderson, Rolph E. & Tatham, Ronald L. & Black, William C. 1998: Multivariate data analysis. Fifth edition. Prentice Hall. New Jersey.
- Hamarus, Päivi 2006: Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 288. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13307/9513926966.pdf?sequen>. Viitattu 28.2.2018.
- Hamarus, Päivi 2008: Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Kirjapaja. Helsinki.
- Hamarus, Päivi 2012: Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Hamarus, Päivi & Kaikkonen, Pauli 2011: Kiusaamisen määritelmä ja määrittely. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 42 (1), 58–68. <http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/42/1/kiusaami.pdf>. Viitattu 20.2.2018.
- Harjunkoski, Sirpa-Maija & Harjunkoski, Reino 1994: Kiusanhenki lapsen kengissä. Koulukiusaaminen -haaste kasvattajalle. Kirjapaja. Juva.

- Harris, J. R. (1998): *The Nurture Assumption*. Free Press. New York.
- Helve, Helena & Honkasalo, Veronika & Kuusisto, Arniika & Louhivuori, Leena & Kokkonen, Juhana 2005: Nuoret ja sosiaalinen pääoma. Käsitteiden monimerkityksellisyys. Teoksessa Jokivuori, Pertti (toim.): *Sosiaalisen pääoman kentät*. Kopijyvä Oy. Jyväskylä, 196–211.
- Herzberg, Frederick 1987: One more time; How do you motivate employees? *Harvard Business Review*. 65 (5), 109–121.
- Hoisko, Sanna & Uusiautti, Satu & Määttä, Kaarina: How to overcome bullying at school? - The adult survivors' perspective. *International Journal of Academic Research in business and Social Sciences*. 2 (11), 58–72.
- Holland, Janet 2008: *Young People and Social Capital: What Can It Do For Us?* Families & Social Capital Research Group Paper No. 24. London South Bank University. Lontoo. https://www.lsbu.ac.uk/__data/assets/pdf_file/0005/9437/young-people-social-capital-families-research-working-paper.pdf. Viitattu 24.9.2018.
- Janhunen, Kirsi-Marja 2013: *Kouluhuvinvointi nuorten tulkitsemana*. Dissertations in Social Sciences and Business Studies No 52. Itä-Suomen yliopisto. Kuopio. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1021-9/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf. Viitattu 9.10.2017.
- Jokivuori, Pertti 2005: Missä ja miten syntyy sosiaalinen pääoma? Teoksessa Jokivuori, Pertti (toim.): *Sosiaalisen pääoman kentät*. Minerva Kustannus Oy. Jyväskylä, 7–20.
- Jokivuori, Pertti & Hietala, Risto 2007: *Määrällisiä tarinoita. Monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta*. WSOY Oppimateriaalit Oy. Helsinki.
- Juhila, Kirsi 2008a: Aikuisten parissa tehtävän sosiaalityön yhteiskunnallinen paikka. Teoksessa Jokinen, Arja & Juhila, Kirsi (toim.): *Sosiaalityö aikuisten parissa*. Vastapaino. Tampere, 48–81.
- Juhila, Kirsi 2008b: aikuisuus sosiaalityössä. Teoksessa Jokinen, Arja & Juhila, Kirsi (toim.): *Sosiaalityö aikuisten parissa*. Vastapaino. Tampere, 82–108.
- Juhila, Kirsi 2014: *Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina. Sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat*. Kuudes painos. Ensimmäinen painos 2006. Vastapaino. Tampere.
- Kajanoja, Jouko 1998: Sosiaalinen pääoma. *Yhteiskuntapolitiikka* 63 (1) 36–49. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201209116394>. Viitattu 22.10.2018.
- Kallio, Kirsi Pauliina 2010: Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka. Teoksessa Lagström, Hanna & Pösö, Tarja & Rutanen, Niina & Vehkalahti, Kaisa (toim.): *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 101. Helsinki, 163–187.
- Kananoja, Aulikki & Lähteenmäki, Martti & Marjamäki, Pirjo (toim.) 2011. *Sosiaalityön käsikirja*. Tietosanoma. Helsinki.
- Kiilakoski, Tomi 2009: Viiltoja: analyysi kouluväkivallasta Jokelassa. *Verkkojulkaisuja, Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto*, 28. Helsinki. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/viiltoja.pdf>. Viitattu 19.2.2018.
- KiVa Koulu 2012. Turun yliopisto. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://www.kivakoulu.fi/>. Viitattu 16.10.2017.
- Kivivuori, Janne 1999: Nuorten rikoskäyttäytyminen 1995–1998. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 161. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitos. Helsinki.
- Konu, Anne 2002: *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Acta Universitatis Tamperensis 887. Tampereen yliopisto. Tampere. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1>. Viitattu 4.10.2017.

- Kuula, Arja 2006: Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa Hallamaa, Jaana & Launis, Veikko & Lötjönen, Salla & Sorvali, Irma (toim.): Etiikkaa ihmistieteille. Suomen kirjallisuuden seura. Tietolipas 211. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. Helsinki, 124–140.
- Kuula, Arja 2011: Tutkimusetiikka. Aineistojen käyttö, hankinta ja säilytys. Vastapaino. Tampere.
- Kämppi, Katariina & Välimaa, Raili & Ojala, Kristiina & Tynjälä, Jorma & Haapasalo, Ilona & Villberg, Jari & Kannas, Lasse 2012: Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010- WHO-koululaistutkimus (HBSC-Study). Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 8. Tampere. http://opetus-hallitus.fi/download/142520_Koulukokemusten_kansainvalista_vertailua_2010_seka_muutokset_Suomessa_ja_Pohjoismaissa_1994-2010_WHO-Koululaistutkimus_HBSC-Study_.pdf. Viitattu 16.10.2017.
- Leary, Mark R. & Kowalski, Robin M. & Smith, Laura & Phillips, Stephen 2003: Teasing, Rejection and Violence: Case Studies of School Shootings. *Aggressive Behavior* 29, 202–214.
- Leskinen, Esko & Kuusinen, Jorma: Faktorianalyysin käytöstä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Suomen kasvatustieteen aikakauskirja, *Kasvatus* 22 (4), 289–297.
- Linna, S-L. & Moilanen, I & Räsänen, E. & Tamminen, T. & Kresanov, K. & Almqvist, F 1996: Kiusaaja ja kiusattu: Tutkimus 5000 koululaisesta. Symposioesitys Psykologia 96-kongressissa Turussa 28.-30. elokuuta 1996.
- Macklem, Gayle L. 2003. *Bullying and teasing. Social power in children's groups*. Kluwer. New York.
- Merenheimo, Juhani 1990: Koulukiusaaminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 74. Oulun yliopisto.
- Merton, Robert K. 1942/1973: *The Normative Structure of Science*. Teoksessa N. W. Storer (toim.): *The Society of Science*. University of Chicago Press. Chicago, 267–278.
- Metsämuuronen, Jari 2003: Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2. painos. 1. painos 2002. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Metsämuuronen, Jari 2009: Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 4 painos. 1. painos 2002. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Mäkelä, Klaus 2010: Alaikäisiä koskevan yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettinen ennakkosääntely. Teoksessa Lagström, Hanna & Pösö, Tarja & Rutanen, Niina & Vehkalahti, Kaisa (toim.): *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 101. Helsinki, 67–88.
- Mäkynen, Asko 2014: Vuorovaikutuskaavion käytön vaikutus voimakäsitteen oppimiseen lukion mekaniikan opetusjaksoilla. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 496. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/43222/978-951-39-5648-6_vaitos25042014.pdf?sequence=1. Viitattu 15.11.2018.
- Mäntylä, Niina & Kivelä, Jonna & Ollila, Seija & Perttola, Laura 2013: Pelastakaa koulukiusattu! -koulun vastuu, puuttumisen muodot ja ongelmat oikeudellisessa tarkastelussa. Kunnallisalan kehittämissäätiön Tutkimusjulkaisusarjan julkaisu nro 70. Vammalan Kirjapaino oy. Sastamala. https://kaks.fi/wp-content/uploads/2015/12/Pelastakaa_Koulukiusattu.pdf. Viitattu 13.11.2018.
- Niemelä, Pauli 2004: Sosiaalinen pääoma Suomen kunnissa. Kunnallisalan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut, nro 42. Kunnallisalan kehittämissäätiö. Vammala. <https://kaks.fi/sites/default/files/Tutkimusjulkaisu%2042.pdf>. Viitattu 21.9.2018.

- Nivala, Elina 2006: Koulukuraattori nuoren maailmassa. Teoksessa Kurki, Leena & Nivala, Elina & Sipilä-Lähdekorpi Pirkko (toim.): Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Oy Finn Lectura Ab. Helsinki, 101–164.
- Nummenmaa, Lauri 2009: Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- Olweus, Dan 1992: Mobbing i skolan: vad vi vet och vad vi kan göra. Toinen painos. Ensimmäinen painos 1991. Almqvist & Wiksell. Tukholma.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017: Jokaiselle lapselle ja nuorelle mahdollisuus mieleiseen harrastukseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:19. Helsinki. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80110/okm19.pdf>. Viitattu 1.1.2019.
- Pietarinen, Juhani 2002: Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä. Teoksessa Karjalainen, Sakari & Launis, Veikko & Pelkonen, Risto & Pietarinen, Juhani (toim.): Tutkijan eettiset valinnat. Gaudeamus. Helsinki, 58–69.
- Pietarinen, Juhani & Launis, Veikko 2002: Etiikan luonne ja alueet. Teoksessa Karjalainen, Sakari & Launis, Veikko & Pelkonen, Risto & Pietarinen, Juhani (toim.): Tutkijan eettiset valinnat. Gaudeamus. Helsinki, 42–57.
- Pikas, Anatol 1987: Så bekämpar vi mobbing i skolan. Suomentanut Pilvinen Eeva 1989: Irti kouluväkivallasta. Weilin + Göös. Espoo.
- Pohjola, Anneli 2003: Tutkijan eettiset sitoumukset. Teoksessa Pohjola, Anneli (toim.): Eettisesti kestävä sosiaalitutkimus. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. Työpapereita 47. Lapin Yliopistopaino. Rovaniemi, 53–67.
- Pohjola, Anneli 2007: Eettisyyden haaste tutkimuksessa. Teoksessa Viinamäki, Leena & Saari, Erkki (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Kustannusyhtiö Tammi. Helsinki, 11–31.
- Pohjola, Matti 2017: Suomen talouskasvu ja sen lähteet 1860–2015. Kansantalouden aikakauskirja – 113. vsk. 3/2017. https://www.taloustieteellinenyhdistys.fi/wp-content/uploads/2017/09/KAK_3_2017_176x245_WEB-8-34.pdf. Viitattu 26.11.2018.
- Poikela, Esa 2005: Onko sosiaalisen pääoman värillä välillä. Teoksessa Poikela, Esa (toim.): Oppiminen ja sosiaalinen pääoma. Tampereen yliopistopaino. Tampere, 9–27.
- Portes, Alejandro 1998: Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology* 24, 1–24.
- Putnam, Robert D. 1993: Making Democracy Work. Civic Traditions in Modern Italy. Princeton University Press. Princeton.
- Putnam, Robert D. 2000: Bowling alone: the collapse and revival of American community. Simon & Schuster, New York.
- Pörhölä, Maili 2008: Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä – Miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteille? Teoksessa Autio, Minna & Eräranta, Kirsi & Myllyniemi, Sami (toim.): Polarisoituva nuoruus? Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisosiain Neuvottelukunta ja Stakes, 94–104. <http://www.nuorisotutkimus-seura.fi/images/julkaisuja/polarisoituvanuoruus.pdf>. Viitattu 11.10.2018.
- Raatikainen, Panu 2006: Voiko ihmistiede olla arvovapaata? Teoksessa Hallamaa, Jaana & Launis, Veikko & Lötjönen, Salla & Sorvali, Irma: Etiikka ihmistieteille. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, tietolipas 211. Helsinki, 93–107.
- Raffo, Carlo & Reeves, Michelle 2000: Youth transitions and social exclusion: developments in social capital theory. *Journal of Youth Studies* 3(2), 147–166.

- Rigby, Ken 2005: Why Do Some Children Bully at School? The Contributions of Negative Attitudes Towards Victims and the Perceived Expectations of Friends, Parents and Teacher. *School Psychology International* 26(2), 147–161.
- Riihelä, Monika & Kivistö, Sirkku 1989: Koulukiusaaminen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Ei painopaikkaa.
- Rikoslaki 19.12.1889/39. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1889/18890039001#L21>. Viitattu 20.2.2018.
- Rimpelä, Matti 2008: Oppilashuolto kouluhyvinvoinnin ytimenä. Teoksessa Suortamo, Markku & Laaksola, Hannu & Välijärvi, Jouni (toim.): Opettajan vuosi 2008–2009. Teemana hyvinvointi. PS-kustannus. Jyväskylä, 13–54.
- Romer, Daniel & Jamieson, Kathleen Hall & Pasek, Josh 2009: Building Social Capital in Young People: The Role of Mass Media and Life Outlook. *Journal Political Communication* 26 (01), 65–83.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10584600802622878?needAccess=true>. Viitattu 23.9.2018.
- Ronkainen, Suvi & Mertala, Sirpa & Karjalainen, Anne 2008b: Kvalitatiivisuus, kvantitatiivisuus ja sähköinen kyselytutkimus. Teoksessa Ronkainen, Suvi & Karjalainen, Anne (toim.): Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Lapin yliopiston menetelmätieteiden laitoksen tutkimuksia 1. Lapin yliopisto. Rovaniemi, 17–30.
- Ross, Dorothea M. 2002: Bullying. Teoksessa Sandoval, Jonathan (toim.): Handbook of Crisis Counseling, Intervention and Prevention in the Schools. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 105–136.
- Ruohotie, Pekka 1982: Aikuisen opiskelumotivaatio. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajakoulutuslaitos. Julkaisu nro 6. Ilmestynyt ensimmäisen kerran Hämeen lääninhallituksen kouluosaston raporttina 1980. Hämeenlinna.
- Ruuskanen, Petri 2001: Sosiaalinen pääoma – käsitteet, suuntauksat ja mekanismit. VATT-tutkimuksia 81. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus. Helsinki.
- Ruuskanen, Petri 2002: Sosiaalinen pääoma hyvinvointipoliittisessa keskustelussa. Teoksessa Ruuskanen, Petri (toim.): Sosiaalinen pääoma ja hyvinvointi. Näkökulmia sosiaali- ja terveysaloille. PS-kustannus. Jyväskylä, 5–27.
- Räsänen, Pekka 2005: Havaintojen mittaus ja aineiston jäsentämisen metodologia. Teoksessa Räsänen, Pekka & Anttila, Anu-Hanna & Melin, Harri: Tutkimus menetelmien pyörteissä. Sosiaalitutkimuksen lähtökohdat ja valinnat. PS-Kustannus. Jyväskylä, 85–102.
- Silén, Marianne 2018: Monimuuttujamentelmien monet kasvot. Väitöskirjan käsikirjoitus. Lapin yliopisto.
- Salminvalli, Christina 1998: Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä. Gaudeamus 1998. Helsinki.
- Salmivalli, Christina 2010: Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. 2. uudistettu painos. 1. painos 2003. PS-Kustannus. Jyväskylä.
- Silva, Marta Angélica Iossi & Pereira, Beatriz & Mendonça, Denisa & Nunes, Berta & De Oliveira, Wanderlei Abadio 2013: The involvement of girls and boys with bullying: an analysis of gender differences. *International journal of environmental research and public health* 10(12), 6820–6831. Published online 2013 Dec 5. doi:10.3390/ijerph10126820 <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3881143/pdf/ijerph-10-06820.pdf>. Viitattu 12.0.2018.
- Slovak, Karen 2002: Gun violence and children: Factors related to exposure and trauma. *Health & Social Work* 27(2), 104–112. <https://search-proquest->

- com.ezproxy.ulapland.fi/docview/210568071/fulltextPDF/206D651C80A04873PQ/1?accountid=11989. Viitattu 28.12.2018.
- Smith, Peter K. & Sharp, Sonia 2003: The problem of school bullying. Teoksessa Smith, Peter K. & Sharp, Sonia (toim.): School Bullying. Insights and Perspectives. Ensimmäinen julkaisu 1994, RoutledgeFalmer, Lontoo. Tämä julkaisu Taylor & Francis e-kirja, 1–19.
<https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ulapland.fi/lib/ulapland-ebooks/reader.action?docID=178570&query=>. Viitattu 23.10.2018.
- Soilamo, Arto 2006: Maahanmuuttajaoppilaan osallisuus koulukiusaamisessa. Turun yliopiston julkaisuja, Sarja C 249. Turun yliopisto. Turku.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2017: Työttömän aktiivisuus vaikuttaa jatkossa työttömyysetuuden määrään. Sosiaali- ja terveysministeriö. http://stm.fi/artikkeli/-/aset_publisher/tyottoman-aktiivisuus-vaikuttaa-jatkossa-tyottomyysetuuden-maaraan. Viitattu 5.1.2018.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015: Kouluterveyskysely. https://thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Lomakkeet/ktlomake2015_perus.pdf. Viitattu 10.1.2019.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017: Kouluterveyskysely. <https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely>. Viitattu 16.10.2017.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2018: Kouluterveyskysely. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kyselyn-toteuttaminen/vastajien-lukumaara>. Viitattu 27.9.2018.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019a: Kouluterveyskysely. <https://www.thl.fi/kouluterveyskysely>. Viitattu 15.1.2019.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019b: Kouluterveyskysely. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kyselyn-toteuttaminen>. Viitattu 15.1.2019.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019c: Kouluterveyskysely. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kyselyn-toteuttaminen/ohjeet-oppilaitoksille>. Viitattu 10.1.2019.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019d: Kouluterveyskysely. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kyselyn-toteuttaminen/oppilaiden-huoltajille>. Viitattu 30.1.2019.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019e: Tietosuoja ja tutkimusetiikka. <https://thl.fi/fi/thl/tietosuoja-ja-tutkimusetiikka>. Viitattu 9.1.2019.
- Thelin, Annika Andrae 2003: Inledning och sammanfattande reflektioner. Teoksessa Thelin, Annika Andrae & Williamson, Hazel (toim.): Nya forskningsperspektiv på mobbning. Dokumentation av en forskarkonferens om mobbning 24–25 september 2003 i Stockholm. Pohjoismaiden ministerineuvosto. Kööpenhamina, 27–31. <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:702463/FULLTEXT01.pdf>. Viitattu 30.1.2018.
- Thompson, David & Arora, Tiny & Sharp, Sonia 2005: Bullying. Effective strategies for long-term improvement. School concerns series. Hoboken RoutledgeFalmer. Lontoo ja New York. Ensimmäinen julkaisu 2002. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ulapland.fi/lib/ulapland-ebooks/reader.action?docID=235100&query=>. Viitattu 30.1.2018.
- Toukomaa, Pertti 1989: Kouluväkivallan noidankehä. Sanomalehti Kaleva 4.11.1989.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2012: Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. Viitattu 7.1.2019.

- Töttö, Pertti 2004: Syvällistä ja pinnallista. Teoria, empiria ja kausaalisuus sosiaalitutkimuksessa. Vastapaino. Tampere.
- Valli, Raine 2010: Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.): Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittellevalle tutkijalle. 3. uudistettu ja täydennetty painos. PS-kustannus. Jyväskylä, 103–127.
- Vehkalahti, Kaisa & Rutanen, Niina & Lagström, Hanna & Pösö, Tarja 2010: Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa Lagström Hanna & Pösö, Tarja & Rutanen, Niina & Vehkalahti, Kaisa (toim.): Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto cop. Helsinki, 10–23.
- Vilkka, Hanna 2007: Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- Woolcock, Michael 2000: Sosiaalinen pääoma: menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus. Teoksessa Kajanoja, Jouko & Simpura, Jussi (toim.): Sosiaalinen pääoma: globaaleja ja paikallisia näkökulmia. Stakes, Valtion taloudellinen tutkimuskeskus, raportteja 252. Gummerus kirjapaino Oy. Saarijärvi, 25–56.
- Ziehe, Thomas 1991: Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Vastapaino. Tampere.
- Österman, Karin & Björkqvist, Kaj & Landau, Simha F. & Fraczek, Adam & Pastorelli, Concetta. 1997: Sex Differences in Styles of Conflict Resolution. A Developmental And Cross-Cultural Study with Data from Finland, Israel, Italy and Poland. Teoksessa Fry, Douglas P. & Björkqvist, Kaj (toim.): Cultural variation in conflict resolution. Alternatives to violence. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 185–197.

Liitetaulukot

Liitetaulukko 1. 8.- ja 9.-luokkalaisten koulukiusaamiseen osallistuminen

| | lkm | % |
|-----------------|--------------------------|--------------|
| ei | 39169 | 78,4 |
| kyllä | 10799 | 21,6 |
| Yhteensä | 49968^a | 100,0 |

a. Puuttuvia tietoja 436

Liitetaulukko 2. Faktorianalyysi Kouluterveyskysely 2015, kysymyspatteristo 91

Pattern Matrix^a

| | Component | | |
|---|-----------|------|-------|
| | 1 | 2 | 3 |
| 91. Minulla on riittävästi vapaa-aikaa | ,557 | | |
| 91. Asuinalueellani järjestetään kiinnostavaa vapaa-ajan toimintaa nuorille | | | -,840 |
| 91. Minulle sopivat harrastuspaikat sijaitsevat liian kaukana | | ,800 | |
| 91. Asuinalueellani on tarpeeksi oleskelutiloja nuorille | | | -,823 |
| 91. Minua kiinnostavat harrastukset maksavat liikaa | | ,821 | |
| 91. Tiedän tarpeeksi hyvin, mitä asuinalueellani voi harrastaa | ,602 | | |
| 91. Harrastuksissani vaaditaan minulta liikaa | | ,696 | -,317 |
| 91. Minulle on tärkeää harrastaa yhdessä muiden kanssa | ,689 | | |
| 91. Minulla on riittävästi yhteistä aikaa perheeni kanssa | ,821 | | |

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.^a

a. Rotation converged in 7 iterations.

Liitetaulukko 3. 8.- ja 9.-luokkalaisten huumavien aineiden käyttö viimeisen 30 päivän aikana.

| | lkm | % |
|-----------------------|---------------------------|------|
| en lainkaan | 46 287 | 91,8 |
| kerran | 1239 | 2,5 |
| 2-4 kertaa | 662 | 1,3 |
| 5 kertaa tai useammin | 968 | 1,9 |
| Yhteensä | 49 156^a | |

a. Puuttuvia tietoja 1248

Liitetaulukko 4. 8.- ja 9.-luokkalaisten huumeiden käyttämismäärien yhteys kiusaamiseen osallistumiseen.

| | | en lainkaan | kerran | 2-4 kertaa | viisi kertaa tai useammin | Yhteensä |
|-------------------------------|-----|-------------|--------|------------|---------------------------|----------|
| ei osallistu kiusaamiseen | lkm | 36822 | 768 | 365 | 402 | 38357 |
| | % | 80,2 | 62,6 | 56,1 | 42,4 | 78,7 |
| kyllä osallistuu kiusaamiseen | lkm | 9114 | 459 | 286 | 545 | 10404 |
| | % | 19,8 | 37,4 | 43,9 | 57,6 | 21,3 |
| Yhteensä | lkm | 45936 | 1227 | 651 | 947 | 48761 |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Liitetaulukko 5. 8.- ja 9.-luokkalaisten isäsuhteen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen.

| | | Hyvä | Kohtalainen | Huono | Ei ole tai en tapaa | Yhteensä |
|-------------------------------|-----|-------|-------------|-------|---------------------|----------|
| ei osallistu kiusaamiseen | lkm | 28607 | 6625 | 1555 | 1788 | 38575 |
| | % | 80,6 | 75,3 | 71,1 | 70,8 | 78,7 |
| kyllä osallistuu kiusaamiseen | lkm | 6906 | 2171 | 631 | 739 | 10447 |
| | % | 19,4 | 24,7 | 28,9 | 29,2 | 21,3 |
| Yhteensä | lkm | 35513 | 8796 | 2186 | 2527 | 49022 |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Liitetaulukko 6. 8.- ja 9.-luokkalaisten äitisuhteen yhteys koulukiusaamiseen osallistumiseen.

| | | Hyvä | Kohtalainen | Huono | Ei ole tai en tapaa | Yhteensä |
|-------------------------------|-----|-------|-------------|-------|------------------------|----------|
| ei osallistu kiusaamiseen | lkm | 33181 | 4386 | 709 | 423 | 38699 |
| | % | 80,5 | 71,6 | 64,1 | 55,5 | 78,7 |
| kyllä osallistuu kiusaamiseen | lkm | 8023 | 1743 | 397 | 339 | 10502 |
| | % | 19,5 | 28,4 | 35,9 | 44,5 | 21,3 |
| Yhteensä | lkm | 41204 | 6129 | 1106 | 762 | 49201 |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |



Kouluterveyskysely 2015

Hyvä yläkoululainen!

Kouluterveyskyselyyn osallistuvat peruskouluissa 8. ja 9. luokkien oppilaat. Vastaamalla kysymyksiin sinulla on mahdollisuus kertoa mielipiteesi terveyteen, hyvinvointiin ja koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Tietoja käytetään esimerkiksi nuorten palvelujen parantamiseen, koulun toiminnan kehittämiseen sekä tieteellisiin tutkimuksiin.

Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista. Mielipiteesi on arvokas ja siksi vastaaminen on tärkeää.

Antamasi tiedot ovat luottamuksellisia. Älä kirjoita nimeäsi lomakkeeseen. Vastaamisen jälkeen lomakkeet suljetaan luokassa kirjakuoreen, joka lähetetään Terveyden ja hyvinvoinnin laitokselle. Tallennuksen jälkeen lomakkeet hävitetään. Tuloksia käsitellään ja raportoidaan siten, etteivät yksittäisten oppilaiden vastaukset tule esiin.

Lue alla olevat vastausohjeet huolellisesti.

Jos lomakkeessa esitetyt kysymykset tai asiat mietityttävät sinua, keskustelethan niistä vanhempiesi tai jonkun muun aikuisen kanssa.

Jos haluat saada lisää tietoa tästä tutkimuksesta, katso www.thl.fi/kouluterveyskysely tai ota yhteyttä Terveyden ja hyvinvoinnin laitokselle. Lisätietoja antavat tutkijat Hanne Kivimäki, puh. 029 5247281, Pauliina Luopa, puh. 029 5246008 ja Anni Matikka puh. 029 5247322 (e-mail etunimi.sukunimi@thl.fi). Tiedonkeruusta vastaa erikoistutkija Nina Halme (nina.halme@thl.fi).

Maaliskuussa 2015

Marja Vaarama

johtaja

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos

VASTAUSOHJEET

- Anna muille työrauha ja huolehdi, että saat itse täyttää lomakkeesi rauhassa.
- Käytä pehmeää lyijykynää tai kuulakärkikynää.
- Lue ensin huolella koko kysymys.
- Valitse vastaus, joka on lähinnä omaa mielipidettäsi tai kokemustasi tai joka tuntuu oikealta.
- Vastaa merkitsemällä rasti ruutuun. Esimerkiksi näin:

Mitä pidät koulunkäynnistä tällä hetkellä? Pidän koulunkäynnistä

- ☐ hyvin paljon
☒ melko paljon
☐ melko vähän
☐ en lainkaan

- Jos haluat muuttaa vastaustasi, älä käytä pyyhkettä, vaan täytä ensin merkitsemäsi ruutu kokonaan tummaksi ja rastita sen jälkeen oikea vaihtoehto. Näin:

☒ virhe ☒ oikea

- Joissakin kysymyksissä tulee vastata selkein numeroin. Esimerkiksi näin:

Pituus ja paino (merkitse selkein kokonaisluvuin)

| | |
|--------|-------|
| Pituus | Paino |
| 1 6 9 | 6 2 |
| cm | kg |

1. Sukupuoli

☐ poika ☐ tyttö

2. Syntymävuosi ja -kuukausi

☐ 1996 tai aiemmin ☐ tammikuu ☐ heinäkuu
☐ 1997 ☐ helmikuu ☐ elokuu
☐ 1998 ☐ maaliskuu ☐ syyskuu
☐ 1999 ☐ huhtikuu ☐ lokakuu
☐ 2000 ☐ toukokuu ☐ marraskuu
☐ 2001 ☐ kesäkuu ☐ joulukuu
☐ 2002 tai myöhemmin

3. Millä luokalla olet?

☐ 8. luokalla ☐ 9. luokalla

KOULUOLOT

4. Mitä pidät koulunkäynnistä tällä hetkellä?
Pidän koulunkäynnistä

☐ hyvin paljon
☐ melko paljon
☐ melko vähän
☐ en lainkaan

5. Millaiseksi olet kokenut koulutyöhön liittyvän
työmääräsi tämän LUKUVUODEN aikana?

☐ jatkuvasti liian suuri
☐ melko usein liian suuri
☐ sopiva
☐ melko usein liian vähäinen
☐ jatkuvasti liian vähäinen

6. Millaiseksi arvioit oman koulumenestyksesi
tällä hetkellä?

☐ erinomainen
☐ hyvä
☐ keskinkertainen
☐ huono

Oppilailla on oikeus koulussa saada tarvittaessa tukea oppimiseen. Joillekin oppilaille laaditaan tätä varten kirjallinen suunnitelma (henkilökohtainen opiskelusuunnitelma HOPS tai henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS).

7. Onko sinulle laadittu ja nyt käytössä
tällainen suunnitelma?

☐ en tiedä
☐ ei
☐ kyllä

8. Lue jokainen seuraavista väittämistä
huolellisesti. Merkitse se vaihtoehto, joka
parhaiten kuvaa omaa mielipidettäsi.

| | Täysin samaa mieltä | Samaa mieltä | Eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunneilla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Opettajani odottavat minulta liikaa koulussa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Luokassani on hyvä työrauha | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Luokan ilmapiiri on sellainen, että uskallan vapaasti ilmaista mielipiteeni | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Oppilaiden mielipiteet otetaan huomioon koulutyön kehittämisessä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tiedän, miten koulussani voin vaikuttaa koulun asioihin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

9. Oletko osallistunut tämän LUKUVUODEN
aikana seuraaviin koulusi toimintoihin?

| | Kyllä | En |
|--|--------------------------|--------------------------|
| Oppituntien järjestelyihin vaikuttaminen (esim. työskentelytavat) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koulutyön suunnittelu (mm. oppituntien sijoittelu, koulupäivän alkamisajankohta, koejärjestelyt) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Välitunti- tai taukotoiminnan suunnittelu tai toteutus | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Järjestyssääntöjen laatiminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koulun sisätilojen suunnittelu, siistiminen tai sisustaminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koulun piha-alueiden suunnittelu tai siistiminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kouluruokailujärjestelyt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koulun teemapäivien, juhlien, retkien ja leirikoulun järjestäminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Oppilaskunnan hallituksen toiminta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tukioppilas- tai tutortoiminta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiusaamisen ehkäisy tai sovittelu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

10. Haittaavatko seuraavat seikat työskentelyäsi koulussa?

| | Ei lainkaan | Melko vähän | Melko paljon | Erittäin paljon |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Opiskelutilojen ahtaus | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Melu tai kaiku | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sopimaton valaistus | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Huono ilmanvaihto tai huoneilma | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lämpötila (kuumuus, kylmyys, veto) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Likaisuus, pölyisyys | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Epämukavat työtuolit tai työpöydät | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Huonot WC-, pukeutumis- ja peseytymistilat | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Työympäristön rauhattomuus | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiireisyys | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Väkivaltatilanteet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tapaturmavaara | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

11. Miten koulunkäyntisi sujuu? Onko sinulla vaikeuksia seuraavissa asioissa?

| | Ei lainkaan | Melko vähän | Melko paljon | Erittäin paljon |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Opetuksen seuraaminen oppitunneilla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Työskentely ryhmissä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Läksyjen tai muiden vastaavien tehtävien tekeminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kokeisiin valmistautuminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Itselleni parhaiten sopivan opiskelutavan löytäminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Omatoimisuutta vaativien tehtävien aloittaminen tai valmiiksi hoitaminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kirjoittamista vaativien tehtävien tekeminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lukemista vaativien tehtävien tekeminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Laskemista vaativien tehtävien tekeminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koulukavereiden kanssa toimeentuleminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Opettajien kanssa toimeentuleminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

12. Jos sinulla on vaikeuksia koulunkäynnissä, kuinka usein saat apua?

| | Aina kun tarvitsen | Useim- miten | Harvoin | En juuri koskaan |
|----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Koulussa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kotona | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

13. Kuinka monta kokonaista koulupäivää olet ollut seuraavien syiden takia poissa VIIMEISTEN 30 PÄIVÄN aikana?

| | En yhtään | Yhden päivän | 2-3 päivää | Yli 3 päivää |
|-------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sairauden takia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lintsauksen takia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Muusta syystä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

14. Oletko kokenut seuraavanlaisia tunteita koulutyöhösi liittyen?

| | En juuri koskaan | Muuta- man kerran kuussa | Muuta- mana päivänä viikossa | Lähes päivit- tään |
|--|--------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------|--------------------------|
| Tunnen hukkuvani koulutyöhön | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tuntuu, ettei opinnoillani ole enää merkitystä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Minulla on riittämättömyyden tunteita opinnoissani | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

KOULUKIUSAAMINEN

Kiusaamisella tarkoitetaan tässä sitä, kun toinen oppilas tai ryhmä oppilaita sanoo tai tekee epämiellyttäviä asioita jollekin oppilaalle. Kiusaamista on myös se, kun oppilasta kiusoitellaan toistuvasti tavalla, josta hän ei pidä. Kiusaamista ei ole se, kun kaksi suunnilleen samanvahvuista oppilasta riitelevät.

15. Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa tämän LUKUKAUDEN aikana?

- ☐ useita kertoja viikossa
- ☐ noin kerran viikossa
- ☐ harvemmin
- ☐ ei lainkaan

16. Kuinka usein sinä olet osallistunut muiden oppilaiden kiusaamiseen tämän LUKUKAUDEN aikana?

- ☐ useita kertoja viikossa
- ☐ noin kerran viikossa
- ☐ harvemmin
- ☐ en lainkaan

Jos sinua ei ole kiusattu tai et ole itse osallistunut kiusaamiseen tämän lukukauden aikana, siirry kysymykseen 19.

17. Jos sinua on kiusattu tai olet osallistunut muiden oppilaiden kiusaamiseen tämän LUKUKAUDEN aikana, miten se on tapahtunut?

| | Kyllä | Ei |
|--|--------------------------|--------------------------|
| Nimitetty ilkeästi, tehty naurunalaiseksi tai kiusoiteltu loukkaavasti | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Jätetty huomiotta tai kaveriporukan ulkopuolelle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lyöty, potkittu tai tönitty | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Levitetty valheita toisille oppilaille loukkaamistarkoituksessa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Viety rahaa tai tavaraa tai rikottu tavaroita | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Uhkailtu tai pakotettu tekemään asioita vastentahtoisesti | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Loukattu kännykän tai internetin kautta; viestit, soitot tai kuvat | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Jollakin muulla tavalla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

18. Jos sinua on kiusattu tai olet osallistunut muiden oppilaiden kiusaamiseen tämän LUKUKAUDEN aikana, ovatko koulun aikuiset puuttuneet siihen?

- ☐ ei
- ☐ kyllä, ovatko koulun aikuiset varmistaneet, että kiusaaminen on loppunut?
- ☐ kyllä
- ☐ ei

TERVEYS

19. Mitä mieltä olet terveydentilastasi? Onko se

- ☐ erittäin hyvä
- ☐ melko hyvä
- ☐ keskinkertainen
- ☐ melko tai erittäin huono

20. Pituus ja paino (merkitse selkein kokonaisluvuin)

| | |
|----------------------|----------------------|
| Pituus | Paino |
| <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| _____ cm | _____ kg |

21. Mitä mieltä olet painostasi? Oletko mielestäsi

- ☐ selvästi ylipainoinen
- ☐ hieman ylipainoinen
- ☐ sopivan painoinen
- ☐ hieman alipainoinen
- ☐ selvästi alipainoinen

22. Onko sinulla viimeksi kuluneen PUOLEN VUODEN aikana ollut jotakin seuraavista oireista ja kuinka usein?

| | Harvoin tai ei lainkaan | Noin kerran kuussa | Noin kerran viikossa | Lähes joka päivä |
|--|-------------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|
| Niska- tai hartiakipu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Selän alaosan kipua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vatsakipu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Jännittyneisyyttä tai hermostuneisuutta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ärtynoisyyttä tai kiukunpurkauksia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vaikeuksia päästä uneen tai heräilemistä öisin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Päänsärkyä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Väsymystä tai heikotusta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Nenän tukkoisuutta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Silmien kutinaa tai kirvelyä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

SEKSUAALITERVEYS

23. Seuraavat väittämät käsittelevät seksuaalisuuteen liittyviä tietoja. Vastaa joka kohtaan.

| | Oikein | Väärin | En tiedä |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Kuukautisten alkaminen on merkki siitä, että tyttö voi tulla raskaaksi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Nainen ei voi tulla raskaaksi ensimmäisellä yhdyntäkerralla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Naisen tuleminen raskaaksi vaikeutuu yleensä noin 35 ikävuoden jälkeen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Siemensyöksyen alkaminen on merkki siitä, että poika on tullut sukukypsäksi ja voi tulla isäksi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kondomin ostolle ei ole ikärajaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ehkäisyvälineistä vain kondomi suojaa seksitaudeilta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Seksitauti- tai hiv-tartunta voi olla täysin oireeton | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Klamydiatulehdus voi aiheuttaa hedelmättömyyttä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kerran sairastettua seksitautia ei voi saada uudelleen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hiv jää tartunnan jälkeen pysyvästi elimistöön | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Papilloomia (HPV) -rokote suojaa kohdunkaulan syövältä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Papilloomia (HPV) -rokote suojaa kaikilta seksitaudeilta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

24. Onko sinulle tarjottu ilmainen kondomi KOULUSSA (esim. terveystarkastuksessa tai oppitunnilla) tämän LUKUVUODEN aikana?

- ☐ ei
- ☐ kyllä, **saitko samalla opastusta kondomin käyttöön?**
- ☐ kyllä
- ☐ en

25. Oletko ollut ihastunut tai rakastunut?

- ☐ kyllä, tyttöön/tyttöihin
- ☐ kyllä, poikaan/poikiin
- ☐ kyllä, sekä tyttöön/tyttöihin että poikaan/poikiin
- ☐ en
- ☐ en osaa sanoa

26. Oletko koskaan tehnyt seuraavia asioita jonkun toisen kanssa?

| | Kyllä | En |
|--|--------------------------|--------------------------|
| Suudellut suulle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hyväillyt vaatteiden päältä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hyväillyt vaatteiden alta tai alastomana | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

27. Oletko ollut yhdynnässä?

- ☐ en (siirry kysymykseen 29)
- ☐ kyllä, **minkä ikäisenä ensimmäisen kerran?**

-vuotiaana
(merkitse ikä kokonaisina vuosina).

28. Mitä ehkäisymenetelmää käytitte VIIMEISIMMÄSSÄ yhdynnässä? Vastaa molempien osalta.

| | Minä | Kumppani |
|--|--------------------------|--------------------------|
| Ei mitään | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kondomia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E-pillereitä, ehkäisyrengasta tai -laastaria | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Jotain muuta menetelmää | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| En tiedä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

29. Millaiseksi koet seuraavat asiat omalla kohdallasi?

| | Helppoa | Vaikeaa | Ei ajan- kohtaista minulle |
|---|--------------------------|--------------------------|----------------------------------|
| Lääkärillä tai terveydenhoitajalla käynyt seksuaaliterveyteen liittyvässä asiassa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kondomien hankkiminen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kondomin käyttäminen seksissä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kieltäytyminen sellaisesta seksistä, jota et halua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

MIELIALA

30. Onko sinua viimeksi kuluneen KUUKAUDEN aikana USEIN vaivannut alakuloinen, masentunut tai toivoton mieliala?

- ☐ kyllä ☐ ei

31. Onko sinusta viimeksi kuluneen KUUKAUDEN aikana USEIN tuntunut siltä, että mikään ei kiinnosta tai tuota mielihyvää?

- ☐ kyllä ☐ ei

32. Kuinka usein seuraavat ongelmat ovat vaivanneet sinua lomakkeen täyttööä edeltäneen KAHDEN VIIKON aikana?

| | Ei lainkaan | Useana päivänä | Suurimpana osana päivistä | Lähes joka päivä |
|---|--------------------------|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|
| Hermotuneisuuden, ahdistuneisuuden tai kireyden tunne | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| En ole voinut lopettaa tai hallita huolestumistani | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Liiallinen huolestuneisuus erilaisista asioista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vaikeus rentoutua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Niin levoton olo, että on vaikea pysyä aloillaan | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Taipumus harmistua tai ärsyyntyä helposti | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Pelko siitä, että jotakin kauheaa saattaisi tapahtua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

33. Kuinka paljon seuraavat ongelmat ovat vaivanneet sinua viimeksi kuluneen VIIKON aikana?

| | Ei yhtään | Vähän | Kohta- laisesti | Hyvin paljon | Äärim- mäisen paljon |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|
| Nolostumisen pelko saa minut välttämään joidenkin asioiden suorittamista tai puhumista toisille ihmisille | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vältän tekemisiä, joissa olen huomion keskipisteenä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Nolostuneeksi tuleminen tai tyhmältä vaikuttaminen kuuluvat pahimpiin pelkoihini | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

TUPAKOINTI JA PÄIHTEET

34. Kuinka monta savuketta, piipullista ja sikaria olet polttanut yhteensä tähän mennessä?

- ☐ en yhtään (siirry kysymykseen 38)
- ☐ vain yhden (siirry kysymykseen 38)
- ☐ noin 2-50
- ☐ yli 50

35. Mikä seuraavista vaihtoehtoista kuvaa parhaiten NYKYISTÄ TUPAKOINTIASI?

- ☐ tupakoin kerran päivässä tai useammin
- ☐ tupakoin kerran viikossa tai useammin, en kuitenkaan päivittäin
- ☐ tupakoin harvemmin kuin kerran viikossa
- ☐ olen lakossa tai lopettanut tupakoinnin

36. Mistä hankit tupakkaa viimeksi kuluneen kuukauden aikana?

| | Kyllä | En |
|-------------------|--------------------------|--------------------------|
| Kaupasta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kioskista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Huoltoasemalta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Baarista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kavereilta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vanhemmilta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Muilta aikuisilta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sisaruksilta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Otin kotoa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

37. Miten usein tupakoit koulumatkalla tai koulussa?

| | En koskaan | Silloin tällöin | Joka päivä |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Koulumatkalla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koulussa, koulualueella | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koulun läheisyydessä kouluaikana | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

38. Ovatko vanhempasi tupakoineet sinun elinaikanasi? Vastaa molempien osalta.

| | Äiti | Isä |
|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Ei ole koskaan tupakoinut | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| On tupakoinut, mutta lopettanut | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tupakoi nykyisin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| En osaa sanoa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

39. Nuuskaatko?

- ☐ en lainkaan (siirry kysymykseen 41)
- ☐ olen kokeillut kerran
- ☐ nuuskaan silloin tällöin
- ☐ nuuskaan päivittäin

40. Mistä hankit nuuskaa viimeksi kuluneen 6 KUUKAUDEN aikana?

| | Kyllä | En |
|----------------------|--------------------------|--------------------------|
| Kaupasta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kioskista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Huoltoasemalta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Baarista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kavereilta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ulkomailta, laivalta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Muualta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

41. Käytätkö sähkösavukkeita, jotka sisältävät seuraavia aineita?

| | En lainkaan | Olen kokeillut | Kyllä, satunnaisesti | Kyllä, päivittäin |
|----------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Nikotiinia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vain makuaineita | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Jotain muuta ainetta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

42. Kuinka usein kaiken kaikkiaan käytät alkoholia, esimerkiksi puoli tölkkiä olutta tai enemmän?

- ☐ kerran viikossa tai useammin
- ☐ pari kertaa kuukaudessa
- ☐ noin kerran kuukaudessa
- ☐ harvemmin
- ☐ en käytä alkoholijuomia (siirry kysymykseen 45)

43. Kuinka usein käytät alkoholia TOSI HUMALAAN asti?

- ☐ kerran viikossa tai useammin
- ☐ noin 1-2 kertaa kuukaudessa
- ☐ harvemmin
- ☐ en koskaan

44. Miten hankit viime käyttökerralla nauttimasi alkoholijuomat?

| | Kyllä | En |
|---|--------------------------|--------------------------|
| Ostin itse Alkosta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ostin itse kaupasta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Isä tai äiti haki tai tarjosi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vanhemmat sisarukset hakivat tai tarjosivat | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Otin kotoa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kaverit hakivat tai tarjosivat | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Joku tuntematon henkilö haki tai tarjosi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ulkomailta tai laivalta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

45. Käyttääkö joku sinulle läheinen ihminen mielestäsi liikaa alkoholia?

- ☐ ei
- ☐ kyllä, onko siitä aiheutunut haittoja tai ongelmia elämässäsi?
- ☐ ei ☐ kyllä

46. Oletko koskaan kokeillut tai käyttänyt seuraavia aineita?

| | En koskaan | Kerran | 2-4 kertaa | 5 kertaa tai useammin |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Marihuanaa tai hasista (kannabista) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Haistellut jotain huumaa- vaa ainetta (liimaa, bu- taania tms.) päihtyäksesi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Alkoholia ja lääkkeitä yhdessä päihtyäksesi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lääkkeitä (rauhoittavia, uni- tai särkylääkkeitä, ilman alkoholia) päihtyäksesi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ekstaasia tai amfetamiinia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Subutexia tms. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Heroiinia, kokaiinia, LSD:tä, gammaa tai muita vastaavia huumeita | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Huumaavaa ainetta, josta et tiennyt, mitä se oli | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

47. Muistele viimeksi kuluneita 30 PÄIVÄÄ. Kuinka monta kertaa olet tuona aikana käyttänyt edellisessä kysymyksessä mainittuja HUUMAAVIA AINEITA?

- ☐ en lainkaan
☐ kerran
☐ 2-4 kertaa
☐ viisi kertaa tai useammin

48. Millaisiksi arvioit IKÄISTESI mahdollisuudet hankkia huumeita, esimerkiksi marihuanaa tai hasista (kannabista), OMALLA paikkakunnallasi?

- ☐ erittäin helppoa
☐ melko helppoa
☐ melko vaikeaa
☐ erittäin vaikeaa

49. Ihmisillä on erilaisia käsityksiä siitä, mikä on hyväksyttävää ja mikä ei. Hyväksytkö sinä seuraavat asiat?

| | Kyllä | En | En osaa sanoa |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Marihuanan (kannabiksen) polttaminen silloin tällöin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Marihuanan (kannabiksen) polttaminen säännöllisesti | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

RIKKEET JA RIKOKSET

50. Oletko viimeksi kuluneen 12 KUUKAUDEN aikana tehnyt seuraavia asioita?

| | En ole | Kerran | 2-4 kertaa | Yli 4 kertaa |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Luvottomasti kirjoittanut tai maalannut kirjoituksia tai graffiteja seiniiin, busseihin, pysäkkikatoksiin, ikkunoihin tai muihin vastaaviin paikkoihin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tahallasi vahingoittanut tai tuhonnut koulun omaisuutta tai koulurakennusta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tahallasi vahingoittanut tai tuhonnut muuta kuin koululle kuuluvaa omaisuutta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Varastanut jotakin kaupasta tai kiosista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Varastanut jotakin koulusta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Osallistunut tappeluun | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hakannut jonkun | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

51. Onko sinulle viimeksi kuluneen 12 KUUKAUDEN aikana tehty seuraavia asioita?

| | Kyllä | Ei |
|---|--------------------------|--------------------------|
| Varastettu tai yritetty varastaa jotain käyttämällä väkivaltaa tai uhkaamalla sillä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Muuten varastettu jotain | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Uhattu vahingoittaa fyysisesti | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Käyty fyysisesti kimppuusi kuten lyöty, potkittu tai käytetty jotain asetta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

52. Oletko kokenut jotakin seuraavista?

| | Kyllä, toistuvasti | Kyllä, joskus | En |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Häiritsevää seksuaalista ehdottelua tai ahdistelua puhelimesta tai internetissä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Häiritsevää seksuaalista ehdottelua tai ahdistelua koulussa, harrastuksissa, kadulla, kauppakeskuksessa tai muualla julkisessa tilassa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kehoa tai seksuaalisuuttasi loukkaavaa kiusaamista, nimittelyä tai arvostelua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kehon intiimien alueiden koskettelua vasten tahtoasi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Yhdyntään tai muunlaiseen seksiin painostamista tai pakottamista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Rahan, tavarain tai päihteiden tarjoamista sinulle vastineeksi seksistä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

TERVEYSTOTTUMUKSET

53. Kuinka usein harjaat hampaasi?

- ☐ en koskaan
☐ harvemmin kuin kerran viikossa
☐ vähintään kerran viikossa, mutta en päivittäin
☐ kerran päivässä
☐ useammin kuin kerran päivässä

54. Kuinka usein syöt aamupalaa (muutakin kuin vain kahvia, mehua tai muita juomia) KOULUVIIKON aikana?

- ☐ viitenä aamuna
☐ 3-4 aamuna
☐ 1-2 aamuna
☐ harvemmin

55. Mikä seuraavista vaihtoehtoista parhaiten kuvaa perheesi ateriointia iltapäivällä tai illalla?

- ☐ ei varsinaista aterialla, vaan jokainen ottaa itselleen syötävää
☐ valmistetaan aterialla, mutta koko perhe ei syö yhtä aikaa
☐ syömme yhteisen aterian, jolloin yleensä kaikki ovat ruokapöydässä

56. Kuinka usein syöt koululounasta kouluviiikon aikana?

- ☐ viitenä päivänä
☐ 3-4 päivänä
☐ 1-2 päivänä
☐ harvemmin

57. Mitä aterianosia yleensä syöt kouluruoalla?

| | Kyllä | En |
|-------------------|--------------------------|--------------------------|
| Pääruokaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Salaattia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Maitoa tai piimää | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Leipää | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

58. Mitä mieltä olet koululounaasta?

| | Täysin samaa mieltä | Samaa mieltä | Eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Koululounasta tarjotaan sopivaan aikaan päivästä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koululounaan syömiseen on varattu riittävästi aikaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koululounasta on riittävästi tarjolla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koululounas on laadultaan hyvää | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koululounas on maultaan hyvää | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

59. Kuinka usein olet syönyt tai juonut seuraavia ruokia tai juomia viimeksi kuluneen VIIKON (7 pv) aikana?

| | En kertaakaan | 1-2 päivänä | 3-5 päivänä | 6-7 päivänä |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Hedelmiä tai marjoja | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tuoreita tai keitettyjä kasviksia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Karkkia tai suklaata | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sokeroitua virvoitusjuomaa tai mehua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vähäkalorista virvoitusjuomaa tai mehua (esim. light-juomaa) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Energiajuomaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

60. Mihin aikaan tavallisesti menet nukkumaan? Vastaa molempiin kohtiin.

| | Arkisin | Viikonloppuisin |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Noin 21 tai aikaisemmin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 21.30 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 22 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 22.30 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 23 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 23.30 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 24 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 00.30 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 01 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 01.30 tai myöhemmin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

61. Mihin aikaan tavallisesti heräät? Vastaa molempiin kohtiin.

| | Arkisin | Viikonloppuisin |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Noin 6 tai aikaisemmin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 6.30 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 7 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 7.30 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 8 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 8.30 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 9 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 9.30 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 10 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Noin 10.30 tai myöhemmin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

62. Nukutko mielestäsi tarpeeksi?

- ☐ kyllä, lähes aina
☐ kyllä, usein
☐ harvoin tai tuskin koskaan
☐ en osaa sanoa

KOTI JA YSTÄVÄT

63. Onko sinulla tällä hetkellä todella läheistä ystävää, jonka kanssa voit keskustella luottamuksellisesti lähes kaikista omista asioistasi?

- ☐ ei ole läheisiä ystäviä
☐ on yksi läheinen ystävä
☐ on kaksi läheistä ystävää
☐ on useampia läheisiä ystäviä

64. Pystytkö keskustelemaan vanhempiesi kanssa omista asioistasi?

- ☐ en juuri koskaan
☐ silloin tällöin
☐ melko usein
☐ usein

65. Kuinka usein sinun kohdallasi tapahtuu seuraavia asioita?

| | Usein | Melko usein | Joskus | Ei juuri koskaan |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Keskustelet vanhempiesi kanssa koulupäivästäsi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sovitte kotiintuloajoista, kun lähdet ulos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Salaat vanhemmiltasi, mitä teet iltaisin tai viikonloppuisin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vanhempasi juttelevat ystäviesi kanssa heitä tavatessaan | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Riitelet vanhempiesi kanssa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vanhempasi tukevat ja kannustavat sinua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

66. Millainen on suhteesi äitiisi ja isääsi? Vastaa molempien osalta.

| | Äiti | Isä |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|
| Hyvä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kohtalainen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Huono | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ei ole tai en tapaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

67. Ovatko vanhempasi olleet viimeksi kuluneen VUODEN aikana työttöminä tai lomautettuina?

- ☐ ei kumpikaan
☐ toinen vanhemmistani
☐ molemmat vanhempani

68. Mikä on korkein koulutus, minkä vanhempasi ovat suorittaneet? Vastaa molempien osalta.

| | Äiti | Isä |
|---|--------------------------|--------------------------|
| Peruskoulu tai vastaava | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lukio tai ammatillinen oppilaitos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lukion tai ammatillisen oppilaitoksen lisäksi ammatillisia opintoja | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Yliopisto, ammattikorkeakoulu tai muu korkeakoulu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

69. Millaiseksi arvioit perheesi taloudellisen tilanteen?

- ☐ erittäin hyväksi
☐ melko hyväksi
☐ kohtalaiseksi
☐ melko huonoksi
☐ erittäin huonoksi

70. Missä maassa sinä ja vanhempasi olette syntyneet? Vastaa kaikkien osalta.

| | Sinä | Äiti | Isä |
|------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Suomi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ruotsi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Venäjä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Viro | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Muu Euroopan maa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Somalia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Irak | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiina | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Thaimaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Jokin muu maa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

71. Kuinka kauan olet asunut Suomessa?

- ☐ koko ikäni
☐ yli 10 vuotta, mutta en aina
☐ 5-10 vuotta
☐ 1-4 vuotta
☐ alle vuoden

72. Keiden aikuisten kanssa asut? Valitse yksi tilannettasi parhaiten kuvaava vaihtoehto.

- ☐ äidin ja isän kanssa
☐ äidin ja isän kanssa vuorotellen, he eivät asu yhdessä
☐ vain äidin kanssa
☐ vain isän kanssa
☐ äidin/isän ja hänen kumppaninsa kanssa
☐ sijaisperheessä
☐ muun huoltajan kanssa
☐ lastensuojelulaitoksessa
☐ muun aikuisen tai aikuisten kanssa
☐ asun muulla tavoin

OPISKELUHUOLTO

Kouluterveydenhoitaja ja -lääkäri tekevät kaikille oppilaille terveystarkastuksia säännöllisesti. Tavallisesti terveydenhoitaja kutsuu tai antaa ajan terveystarkastukseen.

73. Milloin sinä olet VIIMEKSI käynyt kouluterveydenhuollon TERVEYSTARKASTUKSESSA? Valitse yksi vaihtoehto sekä terveydenhoitajan että lääkärin osalta.

| | Perus- koulun alaluokilla | 7. luokalla | 8. luokalla | 9. luokalla |
|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Kouluterveydenhoitajalla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koululääkärillä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

74. Mieti tätä VIIMEISINTÄ terveystarkastusta. Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?

| | Täysin samaa mieltä | Samaa mieltä | Eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|--|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Terveystarkastuksessa puhuttiin minulle tärkeistä asioista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sain hyödyllistä tietoa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Mielipidettäni kuunneltiin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Selvitettiin myös perheeni hyvinvointia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

75. Onko vanhempasi tai toinen heistä ollut mukana terveystarkastuksessasi yläluokkien (7.-9. lk) aikana?

☐ kyllä ☐ ei

76. Oletko käynyt tämän LUKUVUODEN aikana koulusi terveydenhoitajan, lääkärin, kuraattorin tai psykologin luona?

| | En, ei ole ollut tarvetta | En, yritin enkä päässyt | Kyllä, 1-2 kertaa | Kyllä, 3 kertaa tai useammin |
|---|------------------------------------|----------------------------------|--------------------------|---------------------------------------|
| Terveydenhoitajalla muuten kuin terveystarkastuksessa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lääkärillä muuten kuin terveystarkastuksessa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kuraattorilla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Psykologilla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

77. Kuinka helppoa sinun on ollut päästä koulusi terveydenhoitajan, lääkärin, kuraattorin tai psykologin vastaanotolle tämän LUKUVUODEN aikana?

| | Erittäin helppoa | Melko helppoa | Melko vaikeaa | Erittäin vaikeaa | En ole yrittänyt päästä vastaan- otolle |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---|
| Terveydenhoitajalle muuhun kuin terveystarkastukseen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lääkärille muuhun kuin terveystarkastukseen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kuraattorille | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Psykologille | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Oppilaan hyvinvoinnin ja koulunkäynnin ongelmia selvitetään joskus erillisessä tapaamisessa, johon osallistuu enemmän kuin yksi työntekijä (esim. kuraattori, psykologi, opettaja, terveydenhoitaja tai asiantuntijoita koulun ulkopuolelta). Myös oppilas on tapaamisessa mukana.

78. Onko sinun asioitasi käsitelty edellä kuvatussa tapaamisessa tämän LUKUVUODEN aikana?

- ☐ en tiedä
☐ ei
☐ kyllä, tapaamisessa on käsitelty asioita liittyen (voit valita useita vaihtoehtoja)
- ☐ hyvinvointiin tai terveyteen
 - ☐ kotitilanteeseen
 - ☐ koulunkäyntiin tai poissaoloihin
 - ☐ kaverisuhteisiin tai koulukiusaamiseen
 - ☐ kurinpitoon tai sääntöjen rikkomiseen
 - ☐ johonkin muuhun aiheeseen

79. Oletko saanut koulun aikuisilta tukea ja apua seuraaviin asioihin liittyviin huoliin tämän LUKUVUODEN aikana?

| | Kyllä, riittävästi | Kyllä, osittain | En, mutta olisi tarpeen saada | En, eikä ole tarvetta |
|--|--------------------------|--------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|
| Netin ja somen käyttö | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Mieliala ja tunne-elämä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Oma päihteiden käyttö tai kokeilu (alkoholi, tupakka, huumet ym.) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kaverisuhteet (mm. yksinäisyys, kiusatuksi tuleminen) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Perheen tilanne (mm. riitely, sairaudet, ero, päihteet, väkivalta) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

TAPATURMAT

80. Onko sinulle tämän LUKUVUODEN aikana sattunut koulussa tai koulumatkalla tapaturma, joka on edellyttänyt lääkärin tai terveydenhoitajan vastaanotolla käyntiä?

| | Ei kertaa- kaan | Kerran | Kaksi kertaa tai useammin |
|---------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------------------|
| Välitunnilla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Liikuntatunnilla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Muulla tunnilla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Työelämään tutustumisessa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koulumatkalla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

81. Onko sinulle tämän LUKUVUODEN aikana sattunut MUULLONIN kuin kouluaikana tai koulumatkalla tapaturma, joka on edellyttänyt lääkärin tai terveydenhoitajan vastaanotolla käyntiä?

| | Ei kertaa- kaan | Kerran | Kaksi kertaa tai useammin |
|---|--------------------------|--------------------------|------------------------------------|
| Liikennetapaturma moottoriajoneuvolla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Liikennetapaturma kävellen tai pyörällä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Urheilu- tai liikuntatapaturma | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tapaturma kotona tai kotipihalla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Muu vapaa-ajan tapaturma | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Työtapaturma | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

82. Käytätkö liikenteessä seuraavia turvavälineitä?

| | Yleensä aina | Joskus | En koskaan | En liiku kyseisellä tavalla |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------------|
| Kypärää pyöräillessäsi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kypärää mopolla tai moottoripyörällä liikkuessasi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Turvavyötä autolla liikkuessasi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Heijastinta tai heijastavia asusteita pimeällä liikkuessasi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Pelastusliivejä vesillä liikkuessasi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

VAPAA-AIKA

83. Kuinka monta tuntia VIIKOSSA tavallisesti harrastat liikuntaa VAPAA-AIKANASI niin, että HENGÄSTYT ja HIKOILET?

- ☐ en yhtään
☐ noin ½ tuntia
☐ noin 1 tunnin
☐ noin 2-3 tuntia
☐ noin 4-6 tuntia
☐ noin 7 tuntia tai enemmän

84. Kuinka pitkä matka sinulla on kouluun?

- ☐ 0 - 1 km
☐ 1,1 - 2 km
☐ 2,1 - 3 km
☐ 3,1 - 5 km
☐ 5,1 - 10 km
☐ 10,1 - 20 km
☐ yli 20 km

85. Kuinka kauan YLEENSÄ kävelet tai pyöräilet koulumatkoillasi? Huomioi myös matka bussipysäkille ja pysäkiltä kouluun ja kotiin.

- ☐ en lainkaan, kuljen koko matkan esim. mopolla tai autolla
☐ alle 10 minuuttia päivässä
☐ 10-30 minuuttia päivässä
☐ 31-60 minuuttia päivässä
☐ yli tunnin päivässä

Rahapelillä tarkoitetaan pelaamista, jossa voitto tai tappio on rahaa. Rahapelejä ovat mm. arvontapelit, vedonlyöntipelit, rahapeliautomaatit, raaputusarvat, urheiluja raviveikkaus, kasinopelit sekä internetissä pelattavat rahapelit.

86. Kuinka usein pelaat rahapelejä?

- ☐ 6-7 päivänä viikossa
☐ 3-5 päivänä viikossa
☐ 1-2 päivänä viikossa
☐ harvemmin kuin kerran viikossa
☐ harvemmin kuin kerran kuukaudessa
☐ en ole pelannut viimeisen vuoden aikana

87. Paljonko käytät yleensä ARKIPÄIVÄNÄ aikaa seuraaviin asioihin?

| | En lainkaan | Noin tunnin tai vähemmän | Noin 2 tuntia | Noin 3 tuntia | Noin 4 tuntia | Noin 5 tuntia tai enemmän |
|---|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------------|
| Tapaan kavereita kasvokkain kouluajan ulkopuolella | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Pelaan tietokoneella, kännykällä tai konsolilla | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Selailen nettisivuja | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Katselen televisio-ohjelmia, videoklippejä tai elokuvia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Kyllä Ei

88. Aiheutuuko netin käytöstäsi ongelmia ihmissuhteissasi?☐ ☐**89. Aiheuttaako netissä viettämäsi aika ongelmia opiskelussasi?**☐ ☐**90. Aiheuttaako netissä viettämäsi aika ongelmia vuorokausirytmisissäsi?**☐ ☐**91. Lue seuraavat väittämät huolellisesti. Merkitse vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa omaa mielipidettäsi.**

| | Täysin samaa mieltä | Samaa mieltä | Eri mieltä | Täysin eri mieltä | En osaa sanoa |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Minulla on riittävästi vapaa-aikaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Asuinalueellani järjestetään kiinnostavaa vapaa-ajan toimintaa nuorille | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Minulle sopivat harrastuspaikat sijaitsevat liian kaukana | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Asuinalueellani on tarpeeksi oleskelutiloja nuorille | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Minua kiinnostavat harrastukset maksavat liikaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tiedän tarpeeksi hyvin, mitä asuinalueellani voi harrastaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Harrastuksissani vaaditaan minulta liikaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Minulle on tärkeää harrastaa yhdessä muiden kanssa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Minulla on riittävästi yhteistä aikaa perheeni kanssa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

92. Kuinka usein teet seuraavia asioita KOULUAJAN ULKOPUOLELLA?

| | Lähes päivittäin | Joka viikko | Joka kuukausi | Harvem- min | En koskaan |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Harrastan urheilua tai liikuntaa omatoimisesti | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Harrastan ohjattua urheilua tai liikuntaa seuran tai järjestön tunneilla, harjoituksissa, kilpailuissa tai otteluissa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Osallistun jonkin muun seuran, yhdistyksen tai järjestön toimintaan, esim. partio, 4H-kerho, vapaapalokunta, seurakunta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Harrastan laulamista, soittamista tai näyttelemistä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Harrastan kirjoittamista, piirtämistä, maalaamista, valokuvaamista tai videokuvaamista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Teen käsi- tai puutöitä, askartelen tai korjaan koneita tai laitteita | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Seuraan uutisia televisiosta, sanomalehdistä tai netistä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hoidan lemmikkiä tai kotieläintä tai oleskelen luonnossa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Luen kirjoja omaksi ilokseni | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Harrastan säännöllisesti jotain muuta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Teen työtä, josta saan palkkaa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

KIITOS VASTAUKSISTASI!

Jos kyselyn asiat mietityttävät sinua, keskustelethan niistä vanhempiesi tai muun aikuisen kanssa.

Voit myös ottaa yhteyttä opettajaasi, terveydenhoitajaan, koulusi psykologiin tai kuraattoriin.